



TRABAJO FIN DE MÁSTER

Cartografía de libros de no ficción para el
desarrollo de un plan lector de centro

Alumna: Blanca Florido Zarazaga

Tutor: Manuel Fco. Romero Oliva



Máster en Investigación para el Desarrollo
Profesional del Docente

Departamento de Didáctica de la Lengua y
la Literatura

Septiembre de 2020



ÍNDICE

INTRODUCCIÓN	2
1. JUSTIFICACIÓN DEL VALOR DE ESTUDIO	3
2. ANÁLISIS Y DESCRIPCIÓN DEL CONTEXTO	5
3. ESTADO DEL ARTE.....	8
3.1. Proyecto Lingüístico de Centro.....	8
3.1.1. Delimitación conceptual, objetivo y características.....	8
3.1.2. Líneas de trabajo y plan de actuación por años.....	9
3.1.3. Profundizando en la línea seleccionada: Plan de Lectura y Biblioteca.....	10
3.1.4. Retos y exigencias que supone la implementación del PLC.....	12
3.2. Libros de no ficción	14
3.2.1. Delimitación conceptual y características.....	15
3.2.2. Variantes y elementos del libro de no ficción.....	17
3.3. Booktrailer	18
3.3.1. El booktrailer como elemento de motivación para la formación de lectores.....	18
3.3.2. Delimitación conceptual.....	19
3.3.3. Tipología, elementos característicos y categorías para el análisis	20
3.3.4. Rol del alumno y docente en la construcción del booktrailer	21
3.4. Aprendizaje Basado en Proyectos	22
3.4.1. El libro de no ficción y el ABP. Una combinación perfecta y eficiente para el desarrollo de la CCL	22
3.4.2. La dinamización del libro de no ficción según los tres momentos de lectura: antes, durante y después	25
4. DISEÑO METODOLÓGICO	27
4.1. Cuestiones de investigación	27
4.2. Objetivos.....	28
4.3. Método de investigación	29
4.3.1. Criterios éticos adoptados.....	30
4.4. Fases de la investigación.....	31
4.5. Participantes.....	33
4.6. Estrategias de recogida de información	34
5. DISEÑO Y DESARROLLO DE UNA PROPUESTA DE INNOVACIÓN.....	38
5.1. Punto de arranque: la voz de los especialistas	38
5.2. Fase I. Análisis del contexto y Plan de Lectura y Biblioteca: DAFO	46
5.3. Fase II. Análisis del corpus editorial basado en los libros de no ficción: cartografía	48
5.4. Fase III. Dinamización de un libro con carácter interdisciplinar: proyecto	0
6. CONCLUSIONES Y MIRADAS HACIA EL FUTURO	0
7. BIBLIOGRAFÍA	3
8. ANEXOS.....	10

INTRODUCCIÓN

En primer lugar, cabe destacar que en el presente escrito queda reflejada de forma detallada la experiencia del Trabajo Fin de Máster -en adelante, TFM- de Blanca Florido Zarazaga, alumna de Máster Universitario en Investigación Educativa para el Desarrollo Profesional del Docente por la Universidad de Cádiz. Este presente trabajo consiste en analizar el Plan de Lectura y Biblioteca de un centro en concreto para abordar transformaciones de mejoras desde la investigación y la innovación. En este caso, se ha elaborado una cartografía basado en los libros de no ficción o informacionales incluyendo AL y ANL, así como un ejemplo de cómo es posible dinamizar este tipo de libros atendiendo al carácter interdisciplinar de la CCL.

Siguiendo la secuencia de este trabajo, se muestran las diversas razones que justifican por qué este trabajo resulta pertinente y relevante. Seguidamente, se lleva a cabo un análisis del Plan de Lectura y Biblioteca para conocer en qué situación de desarrollo y uso se encuentra por parte de la comunidad educativa. No obstante, con el fin de que esta investigación tenga sentido se ha definido el contexto en el que el centro educativo se encuentra inmerso. A continuación, se recoge un marco teórico-conceptual para situar el tema objeto de estudio: Proyecto Lingüístico de Centro -en adelante, PLC-, libros de no ficción, booktrailer y Aprendizaje Basado en Proyecto -en adelante, ABP-.

Acto seguido, se hace alusión al diseño metodológico indicando las cuestiones de investigación, los objetivos, el método seleccionado, las fases, los participantes y las técnicas e instrumentos de recogida de información. Es concretamente en el apartado de diseño/desarrollo de una propuesta de innovación donde se expone de qué forma se ha dado respuesta a las distintas fases que componen el estudio: matriz DAFO, elaboración de cartografía y proyecto. Asimismo, con la información procedente de distintas fuentes se procede al análisis de datos estableciendo distintas dimensiones incluyendo testimonios clave de todos los sujetos informantes.

Por último, a modo de cierre se destacan las conclusiones y los resultados obtenidos tras este trabajo mediante una matriz CAME, para poder afrontar el reto de la formación de lectores desde una visión sistémica de centro. Más adelante, quedan reflejadas las referencias bibliográficas, variadas y actualizadas, con el objetivo de otorgar valor a las distintas argumentaciones aportadas. Para finalizar, se incluyen de forma enumerada los anexos que contribuyen a la aclaración del contenido desarrollado durante todo el proceso de indagación. Sería importante señalar que es en este último apartado donde se concretará la propuesta práctica.

1. JUSTIFICACIÓN DEL VALOR DE ESTUDIO

Afirma Tusón (1989) que una lengua, cualquiera de las muchas existentes en el mundo, es el instrumento a través del cual planificamos nuestro entorno. Resulta, pues, evidente que aprender a leer y escribir es, en las sociedades modernas y democráticas, algo más que adquirir la capacidad de relacionar grafías y sonidos o incluso de hacer uso de un código en concreto (Cassany, Luna y Sanz, 2002). La educación en general y la escuela en particular tiene como una de sus tareas indiscutibles la enseñanza de la lectura (Paredes, 2015) y, por tanto, la formación de lectores debido a que muestra un papel irremplazable tanto en el desarrollo integral del ser humano como en el aprendizaje a lo largo de la vida (Haché, 2009; Maina, 2018). Cabe señalar que la enseñanza de la Lengua garantiza el acceso y el desarrollo del conocimiento, no olvidando que conceptos como el éxito o fracaso escolar se relacionan de forma directa con las habilidades de lectura (Romero y Trigo, 2015). Por ello, resulta ineludible consolidar la competencia lectora y asumir, desde todas las áreas de conocimiento y etapas curriculares, la relevancia de la lectura (Cerrillo, 2005; Herrera, 2009; Ballester e Ibarra, 2016).

A pesar de constituir un objetivo de primer orden, las estadísticas evidencian la pobreza de los hábitos lectores de los españoles. En la Federación de gremio de editores de España (2019), se indica que los lectores ocasionales -leen alguna vez al mes o al trimestre- constituyen un 12,2%, mientras que el porcentaje de españoles que no son lectores -no leen o no lo hacen casi nunca- representan un 37,8% de la población. Además, la principal conclusión que se puede extraer del estudio PIRLS (2016) es que España ha obtenido 528 puntos en comprensión lectora, situándose por debajo del promedio de la OCDE. Sin embargo, destacar que España consigue en las pruebas PISA (2015) una puntuación media en lectura de 496 puntos, por lo que no existen diferencias significativas con respecto a otros países participantes. Estos índices de analfabetismo funcional son, sin duda, un toque de alarma para investigar sobre nuevos caminos que generen mejoras de los aprendizajes ante esta problemática de la lectura en la escuela (Cordón, 2018; Cassany, Luna y Sanz, 2002).

No obstante, el urgente camino hacia el proceso de cambio y transformación intencionada hace referencia a términos como innovación y calidad educativa (Arancibia, Castillo y Saldaña, 2018). Según García-Peñalvo (2015), para que la innovación sea considerada educativa debe ser una suma sinérgica entre varias condiciones: introducción de novedades aceptadas con el objeto de mejorar la situación actual, los cambios deben ser intencionados y voluntarios, y producto de un proceso. Del mismo modo, debe ser intransferible porque todo ello dependerá del contexto en el que se desarrolla y aplica la innovación (Ezpeleta, 2004); fruto de la investigación y la reflexión (García, 2015). Con la finalidad de que este proceso de cambio resulte eficaz y eficiente,

existe la posibilidad de unificar los tres modelos de innovación que propone Huberman (1973): modelo de investigación, desarrollo y difusión; modelo de interacción social, y modelo de resolución de problemas. De esta forma, se generarán mejoras en los aprendizajes a nivel de centro, tal y como se pretende con los distintos planes y programas educativos de la Junta de Andalucía.

Más concretamente, es el plan lingüístico de centro -en adelante, PLC- la opción de innovación como proyecto de centro para afrontar este déficit lingüístico. Atendiendo a su definición, es un plan integral que trata de unificar todas aquellas metodologías y actuaciones educativas para la mejora de la competencia en comunicación lingüística -en adelante, CCL- en los centros de enseñanza (Gómez, 2013; Trujillo y Rubio, 2014). En otras palabras, consiste en trabajar la CCL de forma transversal, instrumental e interdisciplinar; esto es aprender el lenguaje tanto de las áreas lingüísticas como de las no lingüísticas (Trigo, 2016; Romero y Trigo, 2018). Para tal fin, no debe ser tarea exclusiva del profesorado de lengua sino implica la corresponsabilidad de toda la comunidad educativa en su conjunto (Consejería de Educación, 2017). De las distintas líneas de actuación ofrecidas por la Junta de Andalucía (2018-2019), la formación de lectores y aspectos referidos a la lectura y a la mejora de la comprensión lectora se encuadra particularmente con la de proyecto lector de centro. Como propuesta de investigación para este TFM, se realizará un plan lector basado en los libros de no ficción o informativos para las AL y las ANL.

El vertiginoso avance de las Tecnologías de la Información y Comunicación -en adelante, TIC- ha definido el modelo de sociedad en la que estamos inmersos; la emergente Sociedad Red (López-Gil y Bernal, 2016). Esta irrupción de la tecnología y de internet ha ocasionado nuevos formatos, nuevos dispositivos, nuevos géneros, así como nuevos comportamientos frente a la lectura (Lyn, 2018; Cordon, 2018). Es decir: la información se expresa y representa en múltiples formas en la cultura del presente: hipertextual, audiovisual, auditiva, multimedia, icónica, entre otras (Area y Guarro, 2012). Es en esta última donde tiene cabida uno de los géneros que más repercusión ha tenido a partir de los años noventa en el mercado editorial; el libro-álbum ilustrado, necesario para el desarrollo de la competencia lecto-literaria del receptor del siglo XXI (Tabernero, 2011). Estos textos, dadas sus características, tienen un efecto positivo para el compromiso de lectura y la promoción de hábitos lectores (Lyn, 2018), entendiendo que las imágenes es un elemento clave para atraer al lector contemporáneo (Tabernero, 2011). Será el booktrailer el instrumento digital del que se hará uso con el fin de que los discentes adquieran esa competencia literaria y, por tanto, la formación de lectores (Tabernero, 2013; Romero, Heredia y Sampérez, 2019).

2. ANÁLISIS Y DESCRIPCIÓN DEL CONTEXTO

Destacar que nada de este trabajo de investigación tendría sentido sin señalar distintos aspectos y variables relevantes del contexto/entorno en el que el centro educativo se encuentra inmerso. Antes que nada, es necesario puntualizar que el nombre del centro -Los Madroñales- será ficticio dado para preservar su anonimato desde una perspectiva ética (Vázquez y Angulo, 2003). Cabe rescatar que el centro seleccionado para poner en práctica este estudio corresponde al CEIP Los Madroñales -ver imagen 1- está situado en la localidad de Chipiona, perteneciente a la provincia andaluza de Cádiz. En cuanto a su situación geográfica, este pueblo está ubicado exactamente entre los municipios de Sanlúcar de Barrameda y Rota contando en la actualidad con 19.000 habitantes aproximadamente.

Imagen 1. *CEIP Los Madroñales*



Con respecto a las características socio-económicas del entorno, la base de la economía actual de Chipiona es la agricultura y la pesca, aunque también un amplio sector de esta población se dedica a los servicios que se derivan del turismo -construcción, hostelería, comercio-. También muchas familias se encuentran sin ocupación reconocida, parados y trabajadores eventuales y con contratos de corta duración. Por tanto, el número de trabajadores autónomos y pequeños comerciantes o industriales, funcionarios y profesionales liberales, descontando los del sector agrícola, es mínimo. De todo ello se puede llegar a la conclusión de que en la mayoría de casos se trata de empleos de cierta precariedad y de corta duración con las dificultades que pueden acarrear a nivel de recursos para las familias del alumnado.

En relación con la ubicación y características generales del centro, queda dividido en dos centros separados: por un lado, un edificio de Primaria, principal y mas antiguo con dirección Calle Cristo de la Sentencia nº 40 y, por otra parte, un edificio de Educación Infantil en la calle Algaida s/n.

Ambos edificios están ubicados en la zona Sur de Chipiona, en la zona de “La Laguna”. Cuentan en la actualidad con un total de 195 alumnos matriculados de los que 54 corresponden a la etapa de infantil y la parte restante a la de primaria. Por todo ello, se deduce que se trata de un colegio pequeño con una sola línea por curso, aunque cuenta con suficientes recursos y espacios con el fin de poder dar respuesta de forma satisfactoria a las necesidades. Señalar también el personal docente y no docente con el que cuenta -ver tabla 1-, así como las características constructivas internas -ver tabla 2-.

Tabla 1. *Personal docente y no docente.*

Personal docente	Personal no docente
3 maestros de Educación Infantil	2 conserjes (uno para cada edificio)
6 maestros de Educación Primaria	2 limpiadoras
1 maestra de religión	1 administrativa compartida con otro CEIP
1 maestra de pedagogía terapéutica	
1 especialista bilingüe (inglés) en Primaria	
1 especialista de segunda lengua (francés)	
1 especialista de música	
1 especialista de educación física	

Fuente: Elaboración propia

Tabla 2. *Características constructivas internas.*

Infraestructuras
12 aulas ordinarias
1 aula de apoyo a la integración
1 aula de educación especial
1 aula de música
1 aula de religión
1 biblioteca
1 aula de informática
1 patio
Aulas para uso del módulo de cocina

Fuente: Elaboración propia

Según se recoge en el Plan de Centro (2018), resulta muy difícil aglutinar ciertas características a todas las familias del centro, por lo que se destaca aquellas que tienen una mayor incidencia en la convivencia del mismo dividiendo al alumnado matriculado en tres grupos diferenciados: al menos un 50 % proceden de una barriada cercana construida por el Ayuntamiento para alojar a familias desfavorecidas económicamente y con un nivel cultural bajo; aquellos que proceden de familias con una mejor economía que presentan un nivel cultural medio y los que provienen de un centro de acogida que se encarga de acoger a menores que se encuentran en una situación de desprotección y alto riesgo físico/psíquico. En general, este último grupo presenta carencias

afectivas, déficit de maduración y lagunas en el proceso de enseñanza-aprendizaje y, por ello, la comunidad educativa aboga por una continua coordinación entre profesorado y familias/tutores legales con reuniones de formación para facilitarles los recursos necesarios.

En el centro y, de acuerdo a su Proyecto Educativo, se desarrolla el Proyecto Centro TIC Escuela TIC, Creciendo en Salud y el Plan de Convivencia. En relación a este último, indicar que no existen graves problemas de convivencia; el clima es estable y el sistema de relaciones, tanto dentro de los diferentes sectores de la comunidad educativa como entre ellos es correcto, excepto algunos casos puntuales siendo esta la principal razón por la que se desarrolla dicho plan. Señalar que el tipo de conducta problemática más frecuente son insultos de carácter leve y comportamientos que se enmiendan fundamentalmente con el diálogo y con la aplicación de las correcciones que se contempla para estos casos. No obstante, las conductas más reprobadas por el profesorado son las que tienen que ver con los alumnos que demuestran poco interés por sus clases, que no trabaja, que no trae el material necesario, que no presta atención o/y distrae a sus compañeros interrumpiendo la marcha normal de clase.

Asimismo, se ha decidido llevar a cabo el Plan de Lectura y Biblioteca porque algunas dificultades lectoras encontradas en el alumnado de Educación Primaria son: la falta de comprensión lectora, deficiente expresión oral y escrita, así como la nula motivación en este tipo de prácticas. Según el Real Decreto (126/2014), la lectura constituye uno de los aprendizajes clave porque garantiza la formación integral de todos los alumnos y, por ello, desempeña un papel imprescindible en la adquisición de nuevos aprendizajes a lo largo de toda la vida. También, para la comprensión de un texto resulta ineludible desarrollar una serie de estrategias de lectura que deben practicarse en el contexto de aula. Sin embargo, realizando un análisis de este Plan este centro -ver anexo 1- se puede deducir que la escuela no se encuentra ajustada a la sociedad, ya que la competencia lecto-literaria del receptor del siglo XXI requiere el uso de recursos digitales porque, entre otras razones, les supone desenvolverse en su zona de confort.

3. ESTADO DEL ARTE

3.1. Proyecto Lingüístico de Centro

3.1.1. Delimitación conceptual, objetivo y características

Según Trujillo (2010), entre las siete competencias clave establecidas por la normativa vigente, la CCL tiene un papel fundamental en la escuela. Además de ser un instrumento esencial para la socialización y aprovechamiento durante la experiencia educativa, de su desarrollo depende en gran medida las posibilidades de éxito de cada alumno, pues resulta un factor vehicular para el acceso al conocimiento transdisciplinar (Romero y Trigo, 2015; Boillos, 2017). Resulta imposible pensar en una situación en la cual la lengua, tanto escrita como oral, no sea un factor de primera necesidad (Trujillo, 2010) y, como consecuencia, el desarrollo y adquisición de esta competencia es una preocupación compartida por quienes participan en el proceso educativo. Unido a esto, tampoco se debe obviar que la irrupción de los avances tecnológicos en la sociedad y en nuestra vida cotidiana ha tenido como desencadenante la configuración de un nuevo paradigma cultural caracterizado por la globalización y la digitalización (Angulo y Vázquez, 2010; López-Gil y Bravo, 2016; Trujillo, 2015). Este aumento precisa de la interacción de las distintas destrezas, ya que la CCL se produce en distintos y diversos formatos; de ahí que una de las características del entorno digital sea la multimodalidad (López-Gil, 2018).

Por ello, expertos y administración abogan por una (re)interpretación de la enseñanza de la CCL desde una visión sistémica, en donde los PLC se presentan como motor eficaz para afrontar esta necesidad de cambio (Trujillo y Rubio, 2014; Romero y Trigo, 2015; Romero y Trigo, 2018). Ante esto, resulta imposible cuestionarse en qué consiste exactamente un PLC, pues partiendo de la idea de Trujillo y Rubio (2014) se podría definir como “un elemento unificador de estrategias y actuaciones para la mejora de la competencia lingüística, que también sirve para garantizar los principios de igualdad y equidad” (p. 32). Además, determinados autores (Trujillo, 2010; Trujillo y Rubio, 2014; Trigo, Romero y García, 2019) señalan que es una parte del Proyecto Educativo de Centro –en adelante, PEC- donde se recogen todas aquellas actuaciones destinadas al desarrollo, enseñanza o percepción de las lenguas. En otras palabras, este programa tiene como objetivo impulsar y apoyar la puesta en práctica de propuestas encaminadas a la mejora de la CCL tanto desde las AL como desde las ANL (CEJA, 2016-2017; Trigo, 2016). No obstante, puesto que la identidad es totalmente diferente en cada centro educativo, la construcción del PLC debe ser contextualizado dependiendo de los intereses y necesidades detectadas (Romero y Trigo, 2018; Trigo, Romero y García, 2019).

3.1.2. Líneas de trabajo y plan de actuación por años

Para contribuir al desarrollo de una educación lingüística de calidad para todos los discentes, el PLC comprende distintas líneas de actuación cuya elección es determinada por las características propias de cada centro en relación a la mejora de la CCL (Trujillo, 2010; Trigo, 2016; CEJA 2016-2017). Cabe destacar que este plan integral se compone de tres cursos académicos, cada uno de los cuales tiene como referencia la consecución de unos objetivos y tareas específicas -ver tabla 3- y, por ello, los centros implicados en este tipo de proyecto podrán ir profundizando en las diferentes líneas seleccionadas o incluso incorporar nuevas líneas de trabajo para enriquecer su PLC. Para llevar a cabo su cometido, las actuaciones que propone la CEJA (2016-2017), todas ellas interconectadas entre sí, son las siguientes: enfoque metodológico-funcional, metodología ABP, estrategias de lectura y de escritura, géneros discursivos, metodología AICLE, currículum integrado de las lenguas, PEL, atención a la diversidad, uso de las TIC, apoyo a los programas y proyectos educativos desde la biblioteca escolar y proyecto lector de centro. En este trabajo se hará especial hincapié en esta última línea de trabajo, es decir, cuestiones referidas a la lectura y a la mejora de la comprensión lectora integrando AL y ANL.

Tabla 3. *Plan de actuación por años del programa PLC.*

Año de permanencia	Objetivo	Tareas que se deben realizar
1º año	Elaborar un Proyecto Mínimo Viable -en adelante, PMV-.	Creación de la comisión de PLC Elaboración del Plan de Actuación anual Diagnóstico del centro Establecimiento de los objetivos Propuestas de trabajo en el aula Selección indicadores de evaluación Presentación del PMV
2º año	Desarrollar e implementar el PMV en el aula a partir del trabajo elaborado en el curso anterior.	Evaluación inicial Elaboración del Plan de Actuación anual Elección de tareas y líneas de trabajo Pautas de incorporación de las tareas comunicativas Plan de trabajo oralidad y proyecto lector de centro Actividades y tareas dentro del marco de UU.DD. Revisión y formulación del PMV
3º año	Incorporar sistemáticamente las tareas comunicativas a las programaciones. Establecer estrategias/instrumentos de evaluación. Aprobación del PLC.	Evaluación inicial Elaboración del Plan de Actuación anual Elección de tareas y líneas de trabajo Actividades y tareas dentro del marco de UU.DD. Programaciones didácticas. Pautas de incorporación Evaluación de los procesos y resultados Revisión y reformulación definitiva del PMV Presentación y aprobación en Claustro y CE del PLC

Fuente: Adaptado de CEJA (2016-2017) y Frabegat (2019).

3.1.3. Profundizando en la línea seleccionada: Plan de Lectura y Biblioteca

Poniendo énfasis en la línea seleccionada, Plan de lectura y biblioteca de centro, decir que esta debe adquirir protagonismo en los distintos ámbitos de desarrollo del Plan de Centro, siendo el fomento de la lectura el que tomará relevancia en este presente estudio. Según la Consejería de Educación, en concreto, BECREA (2011) sobre la creación de bibliotecas escolares, cada centro educativo para la elaboración del plan de trabajo de la biblioteca debe reconocer, tras un análisis detallado, en qué situación de uso se encuentra por parte de toda la comunidad educativa. Una vez realizado el diagnóstico, se podrá llevar a cabo las transformaciones de mejoras pertinentes y, de esta forma, comprobar las debilidades y fortalezas de la biblioteca.

Tabla 4. Reconocimiento de la situación de la biblioteca e intervenciones.

Situación	Descripción	Intervenciones
A Primeros pasos	La biblioteca no es un recurso relevante para el desarrollo del proyecto educativo	<ul style="list-style-type: none"> • Analizar la situación • Dar los primeros pasos y elaborar un plan de trabajo realista • Formar a la persona responsable • Adecuar la infraestructura y equipamiento a las necesidades • Iniciar tareas técnico-organizativas
B Replanteamiento	La organización y uso de la biblioteca no concuerdan con el modelo proyectado	<ul style="list-style-type: none"> • Afianzar acciones emprendidas en situación A • Organizar actividades generales de fomento de la lectura • Readecuar infraestructura y equipamiento • Poner en marcha la política documental
C Inicio de servicios y programas	La biblioteca es un complemento del trabajo docente	<ul style="list-style-type: none"> • Iniciar la articulación de programas: <i>formación básica de usuarios de biblioteca</i> • Configurar el itinerario de lectura del centro. • Generar espacios en la web del centro para la presencia de servicios y programas de la biblioteca • Mantener estables la gestión y los servicios
D Estabilidad	La biblioteca es un recurso clave de la acción docente y del proyecto educativo	<ul style="list-style-type: none"> • Ampliar la articulación de programas: <i>formación en habilidades y estrategias para aprender a investigar e informarse</i> • Establecer protocolos de actuación para coordinar las acciones de la biblioteca en el centro • Implementar secciones documentales de aula • Colaborar con instituciones • Implementar procesos de autoevaluación de servicios y programas

Fuente: Consejería de Educación, BECREA (2011).

Siguiendo este plan de autoevaluación, las cuatro situaciones -ver tabla 4- son orientadoras y no ilustran una sucesión marcadamente lineal desde un momento inicial con carencias sustanciales situándose al margen de la vida del centro hasta un momento ideal de afianzamiento de la biblioteca como un recurso clave para el desarrollo del proyecto educativo. No obstante, pueden ofrecer cierta información valiosa para actuar y detectar dificultades y logros y poder así comprobar qué aspectos se deben revisar, suprimir o crear.

Hemos de indicar que el fomento de la lectura como ámbito de desarrollo del Plan de Centro, al igual que otro elemento educativo, se puede considerar un ecosistema que para su equilibrio confluye una serie de elementos tanto internos como externos (Romero, Ambrós, Trujillo, 2020). Tomando como referencia a Bronfenbrenner (1987, cit. por Romero, Ambrós, Trujillo, 2020), este modelo inicialmente estaba compuesto por cuatro subniveles ecológicos: microsistema, mesosistema, exosistema y macrosistema -ver tabla 5-. Rescatar que estos sistemas ecológicos se relacionan entre sí presentando una interdependencia mutua, por lo que en cualquier acción educativa que pretenda concebirse desde una perspectiva holística e integradora deberán estar presentes. Sin embargo, la revisión de este modelo tuvo como desencadenante principal la integración de dos nuevos sistemas: cronosistema y globosistema -ver tabla 6- vinculados, al igual que los sistemas anteriores, a aspectos referidos a hábitos sociales de la lectura y su fomento en la escuela. Ante esta realidad, se puede deducir que la lectura es considerada una realidad poliédrica y compleja y quizás por esta razón los adolescentes muestran dificultades cuando se enfrentan a ella. Por ello, se aboga por la necesidad de abordar la competencia lingüística y los hábitos lectores tanto en las AL como en las ANL.

Tabla 5. *Sistemas ecológicos y hábitos sociales de lectura.*

Sistemas	Relación con los hábitos sociales de la lectura en la escuela
Microsistema	Además del entorno inmediato del individuo, también intervienen en este nivel los vínculos tanto físicos como emocionales entre la escuela, como mediadora de los procesos de formación lectora y literaria, y el ámbito doméstico, donde se desarrolla sus gustos y preferencias con respecto a la lectura. Asimismo, actúan factores como: concepciones personales y culturales, las relaciones entre sus iguales y docentes en el centro educativo, así como la convivencia y condiciones en su contexto familiar.
Mesosistema	Se corresponde con los entornos inmediatos donde el individuo se desarrolla; por un lado, las relaciones con sus familiares y amistades donde los espacios virtuales -blogs, redes sociales, booktubers...- se constituyen en una forma de vida y, por otro lado, el ámbito municipal, su ciudad y los servicios que le ofrecen, tales como: bibliotecas, librerías, clubes y asociaciones recreativas, entre otros.
Exosistema	Compuesto por los diferentes entornos en los que los estudiantes no participan de forma directa, pero influyen en la escuela: <u>políticas</u>

	locales, medios de comunicación, contexto socioeconómico y cultural de la comunidad en la que el individuo reside. *Las políticas locales hacen referencia a los programas educativos que oferta el municipio, tales como: talleres, certámenes, festivales, campañas, entre otros.
Macrosistema	Políticas autonómicas o estatales incluyendo las leyes educativas, administrativas o económicas. También los distintos informes de gremios, observatorios e instituciones de ámbito nacional implicadas en el fomento de la lectura -PIRLS, Federación de Gremios Editores, Fundación Germán Sánchez Ruipérez...- y su influencia en los medios de comunicación.

Fuente: Adaptado de Romero, Ambrós y Trujillo (2020).

Tabla 6. *Sistemas ecológicos y hábitos sociales de lectura.*

Sistemas	Relación con los hábitos sociales de la lectura en la escuela
Cronosistema	La idea del tiempo histórico, presente y futuro, indagando en las modas y tendencias dejando a un lado el clasicismo y tradición. En otras palabras; nuevos momentos, nuevas formas de leer y nuevos consumos lectores.
Globosistema	La irrupción de la tecnología y de internet ha ocasionado un cambio constante en nuestro paradigma cultural permaneciendo expuestos ante influencias mediáticas. Por todo ello, la globalización exige una enseñanza que comprenda y se inserte en la internalización desde la interculturalidad -Informe PISA, Erasmus, Etwinning...-.

Fuente: Adaptado de Romero, Ambrós y Trujillo (2020).

3.1.4. Retos y exigencias que supone la implementación del PLC

En relación con lo anterior, la lectura es una actividad crucial en el ámbito educativo por ser el principal instrumento de aprendizaje cuyo dominio garantiza el acceso al conocimiento (Romero y Trigo, 2015). Es decir: una insuficiente comprensión de lo leído puede tener como resultado el fracaso tanto escolar como personal del alumnado. Por tanto, la CCL se considera primordial en la vida cotidiana de los alumnos; así lo indica Solé (2009, citado por Trujillo y Rubio, 2014) “poder leer contribuye de forma decisiva a la autonomía de las personas, en la medida en que la lectura es un instrumento necesario para manejarse con ciertas garantías en una sociedad letrada”. Sin embargo, tal y como se puede deducir de los distintos informes mencionados en la justificación, la competencia lectora presenta unos índices que repercuten en los resultados académicos, por lo que deben ser afrontados desde una visión sistémica de centro (Romero y Trigo, 2018). Ante esta realidad, dos estrategias para unificar la metodología en comprensión lectora son: por una parte, la lectura intensiva para el desarrollo de las habilidades comunicativas desde un enfoque integrador cuyo proceso incluye la decodificación, la comprensión y, finalmente, la inferencia y, por otra parte, los mapas de géneros discursivos para desarrollar las capacidades lingüísticas en las ANL (Romero y Jiménez, 2016; Romero y Trigo, 2018).

Pero ¿realmente están todos los centros educativos preparados para la implementación de este programa? Para dar respuesta a esta cuestión con cierta solvencia debemos saber aquellos retos y exigencias que supone un PLC y en función de ello considerar en qué medida se está preparado -o no- para ello (Trujillo, 2015) pues optar por el camino de la innovación educativa no supone un reto fácil (Trigo, Romero y García, 2019). La CEJA (2016-2017) oferta tres tipos de programas y planes -P1, P2 y P3- según la duración y participación de los docentes correspondiendo el PLC al nivel P1, ya que exige un alto grado de compromiso de los centros adscritos en lo que respecta al profesorado, así como en aspectos referidos a la coordinación, el seguimiento y la valoración de este plan integral. Ante la complejidad del desarrollo de la CCL, las actuaciones aisladas por parte del profesorado resultan insuficientes (Trujillo, 2010; Trujillo y Rubio, 2014), por lo que la asunción del PLC implica la corresponsabilidad de toda la comunidad educativa, no únicamente de los especialistas de las áreas lingüísticas, pues la enseñanza de la lectura “no es una cuestión de un curso o de un profesor, sino que es una cuestión de escuela, de proyecto curricular y de todas las materias en que interviene (¿existe alguna para la que no sea necesario leer?)” (Solé, 2009 citado por Trujillo y Rubio, 2014, p.2).

De hecho, un factor clave para la sostenibilidad de cualquier proyecto de innovación, entre ellos el PLC, es la formación permanente del profesorado pues será sustancial para que los docentes adquieran los conocimientos profesionales necesarios para responder con seguridad a los retos; tal y como indican Romero y Trigo (2015). Se debe tener en consideración que todo este proceso no es siempre directamente proporcional, pues puede darse el caso de contar con un claustro con una formación idónea y no tener la capacidad de transmitir sus aprendizajes en actuaciones educativas eficaces (Trigo, Romero y García, 2019). Destacar también que esta formación debe estar relacionada en la resolución de la realidad de centro y, por tanto, resulta lógico pensar que no debe ser una formación genérica, sino que tome como referencia el diagnóstico, el perfil del profesorado, sus actitudes, la metodología empleada, los recursos... (Trujillo, 2015). Además de este apoyo interno, resulta ineludible contar con el apoyo de figuras externas, como el Servicio de Inspección Educativa o los Centros del Profesorado (Escudero, 2008) y, de esta forma, poder garantizar que el PLC se esté desarrollando armónicamente. En definitiva, el diseño y la gestión de este proyecto se podría resumir en estas ocho ideas clave según Trujillo (2015, p.2): “voluntad de mejora, liderazgo, gestión de las relaciones sociales, negociación, flexibilidad, organización, formación y búsqueda de apoyos”; de ahí las diferentes fases hasta lograr el objetivo principal: la aprobación de un PLC que se inserte al Proyecto Educativo de la Institución -ver tabla 7-.

Tabla 7. *Pasos para la implementación de un PLC.*

Fases	Actuaciones
1. Análisis del contexto del centro o diagnóstico inicial	Evaluación inicial de la CCL del alumnado Cuestionarios: <ul style="list-style-type: none"> - Creencias de docentes acerca del PLC - Opinión de las familias respecto al centro Lista de control: <ul style="list-style-type: none"> - Conocer actividades de programaciones y de libros de texto
2. Establecimiento de objetivos acordes a la realidad de centro	Análisis CAME Grupos focales con diferentes agentes educativos Organización comisión de coordinación del PLC
3. Diseño de actividades para el desarrollo de la CCL	Seminarios formativos Dianas de percepción del profesorado Rúbricas de evaluación de prácticas letradas Portafolio de evidencias Fichas para la reflexión/acción
4. Coordinación desde una perspectiva vertical y horizontal	Compartir documentación de coordinación y por el equipo de asesoramiento PLC Diseño de materiales e instrumentos de evaluación
5. Evaluación de los resultados obtenidos	Análisis de indicadores (documentos, prácticas que se han llevado a cabo...) Entrevistas Grupo focales

Fuente: Adaptado de Romero y Trigo (2018).

3.2. Libros de no ficción

En primer lugar, señalar que en todas las encuestas sobre prácticas de lectura se puede deducir que más de la mitad de los españoles no ha leído nunca un libro y, del mismo modo, los lectores ocasionales constituyen una minoría (Cordón-García, 2018). Así pues, a través de este horizonte cuantitativo acerca de la lectura en España, se observa el desplazamiento del foco en la idea del hábito lector, pues ya no se trata de determinar cuántas personas no son lectores frecuentes, sino qué receptor no quiere leer y cuál es la razón que le conlleva a no desarrollar esta actividad, pese al prestigio social que ofrece la lectura en nuestra vida cotidiana (Ballester e Ibarra, 2016). Tanto es así que la lectura en general y el libro en particular adquiere un protagonismo esencial en la cultura y, como consecuencia, los debates contemporáneos giran en torno a esta temática. Además, siguiendo a Rubio (2007), la lectura es fundamental para el desarrollo integral del ser humano y para aprender a aprender a lo largo de la vida. Por ello, la educación resulta ineludible para la consolidación de hábitos lectores y para promover, desde todas las etapas educativas y áreas de conocimiento, la relevancia de la lectura (Ballester e Ibarra, 2016).

Sin embargo, este tiempo actual del siglo XXI ha sido reconocido como la sociedad informacional o del conocimiento (Amar, 2006; López-Gil y Bravo, 2016), entre otras razones, por el avance

vertiginoso de las TIC que genera cambios relevantes en todas las dimensiones del ser humano (Graells, 2013; Pérez, Castro y Fandos, 2016). Más concretamente, el ámbito educativo ha tenido como desencadenante principal un aumento significativo de la alfabetización de los alumnos, ya que deben presentar habilidades para leer y escribir tanto en formato impreso como en el digital (Lyn, 2018). Si se toma como referencia la situación de unos años atrás, se puede confirmar que la producción de los libros electrónicos ha incrementado (Lyn, 2018), pero es etiquetado como un invento estúpido debido a que lo único que difiere con respecto al impreso es el formato. En otros términos, se trata de un medio innovador para un fin que no mejora (Alonso-Burgos, 2017) porque no ha conseguido acrecentar los niveles de lectura al no existir creatividad, experiencias reales, así como enriquecimiento para los lectores (Cordón-García, 2018). Quizás por esta razón en determinados estudios los alumnos que confiesan que nunca leen es que asocian únicamente a la lectura de libros sin ser conscientes de que su participación en redes implica distintas formas de lectura (Lyn, 2018).

En este sentido, la densificación tecnológica ha provocado nuevos formatos, nuevos medios y nuevas formas de lectura (Cordón-García, 2018). O sea, este nuevo paradigma cultural evidencia que nos relacionamos con la información de una forma muy distinta a la que hasta ahora se venía haciendo (López-Gil y Bravo, 2016) expresada y representada en múltiples formas: hipertextual, audiovisual, auditiva, multimedia, icónica... (Area y Guarro, 2012). Por ello, la paradoja del tiempo actual es que la sociedad del conocimiento también es etiquetada como sociedad de la ignorancia en el sentido de que la acelerada producción de información genera bolsas de analfabetos socioculturales (Mayos y Brey, 2011; Area y Guarro, 2012). Cabe destacar que la alfabetización es un fenómeno contextualizado y cambia en función de las herramientas culturales existentes en ese período concreto (Area y Guarro, 2012). Ante esta realidad, parece común plantearse qué significa realmente ser alfabeto en la sociedad del siglo XXI. La respuesta, siguiendo a Gutiérrez (2003), es que un ciudadano necesita dominar más los recursos digitales que la mera lectoescritura de textos, ya que los códigos y lenguajes resultan más complejos en la cultura del presente. Por tanto, la didáctica de la literatura y lectura literaria trata de buscar respuestas a cuestiones clave: ¿qué enseñar?, ¿cuándo?, ¿cómo?, ¿por qué?, ¿con qué obras?, ¿en qué soportes? (Ballester e Ibarra, 2016).

3.2.1. Delimitación conceptual y características

Como se ha indicado en el apartado anterior, entre las distintas líneas de trabajo que comprende el PLC se hará especial hincapié en la del proyecto lector de centro integrando AL y ANL, ya que entre uno de sus objetivos principales se encuentra la formación de lectores críticos a través del desarrollo de las competencias lectora, literaria y comunicativa. Para la consecución de este fin,

como docentes, debemos ofrecer prácticas de lectura contextualizadas para que, de esta forma, el aprendizaje resulte significativo, situado, activo e interactivo (Area y Guarro, 2012). El libro-álbum es uno de los géneros más destacados de la literatura infantil-juvenil contemporánea por ser el que más bibliografía teórica ha inspirado en el mercado editorial a partir de los noventa (Pardo, 2009; Tabernero, 2011). Este tipo de libro se caracteriza porque las imágenes y el texto guardan una relación de correspondencia e interdependencia significativa; o sea, ambos códigos y lenguajes -léxico y visual- son realmente importantes para crear una lectura conjunta de forma que los textos pierden sentido sin las imágenes y viceversa (Durán; 2005; Pardo, 2009; Orozco, 2009; Tabernero, 2011; Vásquez, 2014). Esto, según Orozco (2009), corresponde al nivel de dependencia operante, ya que tanto la imagen como el texto se complementan y enriquecen para completar la historia. Complementando esta idea, afirma Goldin (2006 cit. por Tabernero, 2011, p. 95) que:

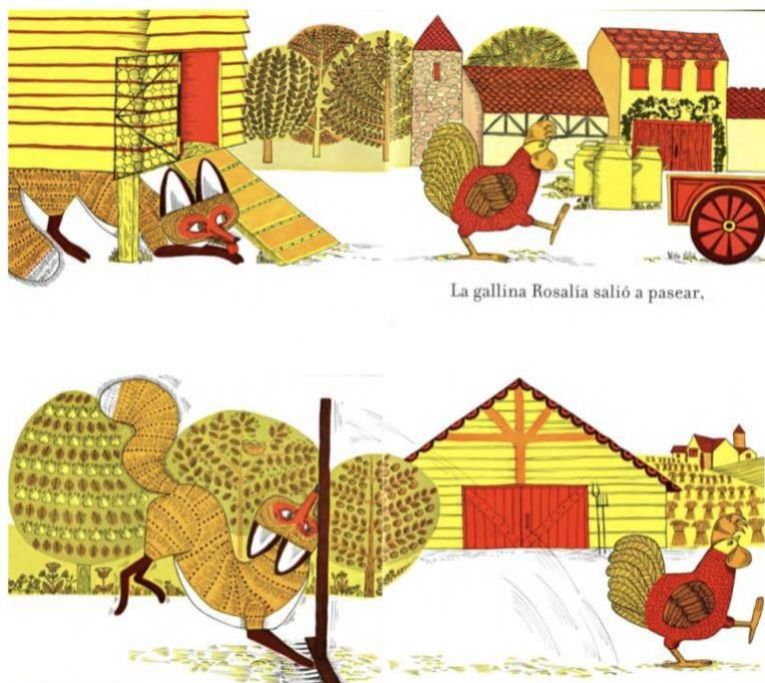
Un álbum ilustrado es texto, ilustraciones, diseño total; es obra de manufactura y producto comercial; documento social, cultural, histórico y, antes que nada, es una experiencia para los niños. Como manifestación artística, se equilibra en el punto de interdependencia entre las imágenes y las palabras, en el despliegue simultáneo de las páginas encontradas y en el drama de la vuelta a la página.

De esta definición se deduce que las ilustraciones, al igual que ocurre con los textos, son capaces de transmitir mensajes narrativos. En otras palabras, siguiendo a Durán (2005), ilustrar es narrar porque la comunicación que se establece entre emisor y receptor a partir de dichas ilustraciones es narrativa, secuencial y elocuente. No obstante, en el mundo que estamos inmersos existe no solo una contaminación auditiva, sino también visual puesto que las imágenes se presentan de forma invasiva en nuestro quehacer diario (Tabernero, 2011). Ello supone que el acto de ver nos resulte tan cotidiano y evidente que apenas nos detenemos a analizarlas y procesarlas (Orozco, 2009). Por tanto, se llega a la conclusión de que la mayoría de personas saben mirar una imagen sin haberlo aprendido previamente (Durán, 2005), pero no somos realmente conscientes de que la comprensión de la lectura visual es el resultado de un aprendizaje y de un proceso donde el habla y los docentes resultan imprescindibles. La gran ventaja de lectura visual que nos ofrecen los libros-álbum ilustrados es que contribuyen a la adquisición de unas competencias, hábitos, emociones que se consideran claves tanto para el desarrollo cultural y social de los alumnos; tal y como afirma Durán (2005). Es decir, un lector-receptor activo en la decodificación, que tome sus propias decisiones, con criterio en la construcción de un espacio de libertad, íntimo y privado (Orozco, 2009; Tabernero, 2011).

3.2.2. Variantes y elementos del libro de no ficción

Teniendo en cuenta lo anterior, un claro ejemplo de libro-álbum podría ser *El paseo de Rosalía* de Pat Hutchins (2011) -ver figura 1-. Se puede observar cómo los dos lenguajes -texto e imagen- se enriquecen mutuamente: el texto narra los diferentes lugares por los que pasea la gallina y la imagen expresa lo que el texto no nos dice, es decir, que un zorro la está persiguiendo. Además, sería importante señalar que existen diferentes variantes dentro del libro-álbum ilustrado, entre las que se destacan: simétrico -texto e imagen narran una historia-; álbum complementario -las palabras e imágenes ocupan los intersticios mutuos-; expansivo -la imagen sostiene la narrativa textual o el texto depende de la narrativa visual-; contrapunto -las dos narrativas dependen una de otra- y siléptico -dos narrativas narran historias de manera independiente- (Vásquez, 2014). Asimismo, debido a que los libros de no ficción combinan dos códigos resulta ineludible indicar los distintos elementos que intervienen en su lectura -ver tabla 7-, aunque señalar que en cada obra se puede priorizar o destacar un grupo de elemento más que otro. Como profesionales de la enseñanza, debemos evitar que los alumnos sigan leyendo este tipo de libros como si de un texto tradicional se tratase y que disfruten de toda la riqueza comunicativa que nos ofrece este producto cultural.

Figura 1. Ejemplo de libro-álbum ilustrado.



Fuente: Hutchins (2011 cit. por Vásquez, 2014).

Tabla 7. Grupos de elementos de un libro-álbum ilustrado.

Grupos de elementos	Características	Ejemplo de obras
Elementos materiales	Portada	<i>La sorpresa de Nandi</i> de Eileen Browne (1996)
	Contraportada	
	Gurdas	
	Formato	
Elementos de diseño gráfico	Doble página	<i>Benjamino</i> de María Teresa Andruetto (2012)
	Verticalidad-horizontalidad	
	Simultaneidad visual	
	Tipografía	
Elementos de la imagen	Punto	<i>Nadarín</i> de Leo Lionni (2008)
	Línea	
	Soporte	
	Color	
	Perspectiva	
	Luz	
	Textura	
	Composición	
	Historia	
	Personajes	
Elementos narrativos	Trama	<i>Los tres cerditos</i> de David Wiesner (2003)
	Narrador	
	Espacio y tiempo	
	Focalización	
	Diálogos	
	Secuencia	
Elementos cinematográficos	Encuadres	<i>El libro en el libro en el libro</i> de Jörg Müller (2002)
	Planos	
	Recorte de la figura	
	Visión subjetiva	
	Angulación	

Fuente: Adaptado de Vásquez (2014).

3.3. Booktrailer

3.3.1. El booktrailer como elemento de motivación para la formación de lectores

La lectura es un aprendizaje trascendental en la adquisición de la competencia lingüística desde una perspectiva holística e integrada de las destrezas comunicativas (Cassany, Luna y Sanz, 2002; Romero, Heredia y Sampériz, 2019). No obstante, aún con frecuencia las prácticas docentes en los distintos niveles de la educación formal están anclada en prácticas tradicionales centradas en la memorización de información vinculada a períodos, autores, datos y obras -denominadas canónicas- donde el papel se erige como único soporte posible y, por tanto, la participación del alumnado es escasa (Ibarra-Rius y Ballester-Roca, 2016; Vara, 2018). Ante esta realidad, resulta inevitable cuestionarse cómo superar los presupuestos de la alfabetización tradicional (Cassany, 2006; Mendoza, 2012). Para ello, el docente deberá buscar estrategias o herramientas con el fin

de que los alumnos puedan desarrollar su competencia literaria. En la actualidad las TIC cobran mucha importancia porque la población joven ha aprendido a vivir en un contexto densamente digital -son insiders- (Angulo y Vázquez, 2010) y, además, para ellos les supone desarrollarse en su zona de confort (Cabero y Llorente, 2010; López-Gil, 2016).

Como consecuencia de este nuevo paradigma cultural (Freire, 2008), la Didáctica de la Lengua y la Literatura -en adelante, DDL- requiere repensar la formación lectora con el objetivo de poder adaptarse a los intereses de las nuevas generaciones lectoras (Vara, 2018). Para tal fin, resulta ineludible, según Borrás (2005), “redefinir las formas de enseñar, transmitir, estudiar, producir y leer literatura en nuestros días” (citado por Ibarra-Rius y Ballester-Roca, 2016, p. 80). A raíz de las diferentes posibilidades digitales en el acceso y difusión de la lectura surgen nuevos términos como LIJ 2.0 (Literatura y Lectura Infantil y Juvenil en la Web Social), lectura 2.0 o incluso lectura social (Rovira-Collado, 2017; Roig-Vila, 2017). Numerosos autores (Amar, 2006; Angulo y Vázquez, 2010; Cabero y Llorente, 2010; López-Gil y Bernal, 2016; López-Gil, 2018) indican los rasgos que caracterizan a la sociedad líquida o, en otras palabras, al aprend-red -ver figura 2- ya que “apropiación del significado y expresión multimodal serían los nuevos términos de los viejos conceptos de leer y escribir tradicionales” (Area y Pessoa, 2012, p.17).

Figura 2. *Rasgos constitutivos de la lectura en Internet.*



Fuente: Elaboración propia. Adaptado de Alonso (2016).

3.3.2. Delimitación conceptual

Un análisis y lectura detenida de la normativa vigente constituida por la administración central (Real Decreto 126/2014) y la autonómica (Orden 17/03/2015) desvela la importancia de la CCL en el desarrollo de la competencia digital -en adelante, CD- debido a que en esta se encuentran implicadas diferentes destrezas para la lectura en diversos soportes, formatos y modalidades. De hecho, ambas suponen dos de las competencias estipuladas en el currículo como claves para

que todos los individuos alcancen su desarrollo personal y se incorporen de forma correcta a la sociedad. Así pues, en el ámbito de la educación lingüística y literaria las narrativas digitales han inaugurado un amplio abanico de oportunidades para el desarrollo de las competencias literaria, comunicativa, lingüística y lectora (Farmer, 2004; Alcantud, 2010; Tabernero, 2013; Tabernero y Calvo, 2016; Del-Moral, Villalustre y Neira, 2016). Una herramienta que sirve para que los discentes adquieran la competencia lectora en este entorno digital es el booktrailer (Alonso, 2016; Ibarra-Rius y Ballester-Roca, 2016; Romero, Heredia y Sampériz, 2019). Según Tabernero (2013), este recurso digital se podría definir como:

El *book trailer* es un instrumento de promoción de un libro en formato de vídeo que emplea técnicas similares a las que utiliza el *trailer* cinematográfico con la peculiaridad de que circula por internet, es decir, se difunde a través de las redes sociales. Por tanto, se define como un modo de promoción que tiene que ver con un lector, el del siglo xxi, que se desenvuelve de una forma natural en las redes sociales y recibe la información a través de soportes multimedia que integran palabra, imagen y sonido de naturaleza hipertextual. (p. 212)

Además, siguiendo a Genette (1987 cit. en Vara, 2018), el booktrailer se puede considerar un paratexto pues se trata de un elemento que incita a introducirse en la lectura con la aportación de información del contenido o el género. Asimismo, se podría definir como epitextos en tanto en cuanto que no aparece anexo a la obra literaria, sino que ofrece mucha información sobre ella según Rovira-Collado (2017); Rovira-Collado, Llorens, Fernández y Mendiola (2016); Vara (2018) circulando “de manera libre, pública e independiente” (Vara, 2018, p.114). De esta forma, la primera toma de contacto del lector con el booktrailer le permite formular hipótesis sobre el texto o generar un horizonte de expectativas (Ibarra-Rius y Ballester-Roca, 2016) que finalmente desemboca en el juicio de valor que le permitirá desear o no, según sus preferencias e intereses, avanzar en la lectura del libro promocionado; es decir, lo que Mendoza (2007) reconoce como anticipación intuitiva. Por tanto, entendiendo que se trata de un modo de promoción que busca acceder a un nuevo receptor, lector del siglo XXI, habituados a desenvolverse de manera natural en las redes sociales parece lógico que las editoriales adopten el booktrailer como estrategia de promoción de sus libros (Tabernero, 2013; Arias y González-López, 2018).

3.3.3. Tipología, elementos característicos y categorías para el análisis

Por lo que se refiere a su tipología, y teniendo en cuenta que la evolución de los contenidos en la red resulta vertiginosa, el booktrailer, según sus características formales, admite tres tipos: la presentación en Issuu de una selección de páginas o dobles páginas en las que resumen aquellos elementos más relevantes del libro; un segundo tipo en el que emplea la técnica cinematográfica

para presentar de manera muy breve la historia integrando música, palabra y movimiento y, por último, los que se construyen en forma de cortometraje de animación sobre el fundamento del libro original (Tabernero, 2013; Ibarra-Rius y Ballester-Roca, 2016). El booktrailer, al igual que el trailer digital, se define por su brevedad, intensidad, elocuencia y precisión además de funcionar como un pequeño avance siendo indispensable la no relevación de momentos de la trama; esto son los spoilers (Tabernero, 2013; Alonso, 2016; Roig-Vila, 2017). Del mismo modo, algunos de los elementos que deben caracterizar a los booktrailers con el objeto de dar difusión al libro son: título, autores, editorial, personajes, así como elementos espacio-temporales (Rovira-Collado, 2017; Rovira-Collado, Llorens, Fernández y Mendiola, 2016; Vara, 2018). Por tanto, la valoración de esta herramienta no recaerá únicamente en el producto final sino en los diferentes aspectos que conforman todo el proceso siguiendo las claves de análisis -ver tabla 8- de Tabernero (2016).

Tabla 8. Categorías para el análisis de un booktrailer

Discurso	Categorías
Libro como objeto	Datos propios del libro: autores, título, editorial, fecha
Lenguaje cinematográfico	Duración: entre 30 segundos y dos minutos
Microrrelato	Complicidad: el narrador y la interpelación al lector
Microrrelato	Suspensión y elipsis como fundamentos de construcción
Microrrelato	Hipertextualidad
Microrrelato	Intertextualidad
Microrrelato	Metaficción
Libro como objeto	Perspectiva objetual del libro
Lenguaje cinematográfico	Animación
Lenguaje cinematográfico	Música y ritmo de secuenciación, de acción y localización temporal
Lenguaje cinematográfico	Espacios planos
Lenguaje cinematográfico	Selección de protagonistas y espacios. Presencia del zoom.

Fuente: Elaboración propia. Adaptado de Tabernero (2016)

3.3.4. Rol del alumno y docente en la construcción del booktrailer

Habría que señalar también que las diferentes posibilidades audiovisuales y multimodales que sintetiza el booktrailer tienen como desencadenante principal la motivación del alumnado, pues supone en palabras de Taylor (2011) “other way to connect to the texts we were reading and writing in class” (p. 16). Igualmente, la introducción de las TIC en el contexto de aula incrementa su interés, ya que están acostumbrados a hacer uso de los recursos digitales solo en espacios no formales y de manera no inducida (Cobo y Moravec, 2011). De esta forma, se pone de manifiesto un cambio significativo del rol que desempeña el estudiante, muy distinto al que hasta ahora se venía haciendo: agente activo y participativo, creativo e innovador (Cabero, 2015) fomentando así un aprendizaje significativo (Ausubel, 1983; Del Moral y Rey, 2015; Ibarra-Rius y Ballester-Roca, 2016). Por todo ello, debemos aprovechar este recurso en nuestras propuestas didácticas,

pues según Limbu y Gurung (2014) “composing using a medium like YouTube can help involve students in their own learning process” (p.95). Como consecuencia, el profesorado debe actuar de forma diferente que en el paradigma convencional: para la construcción de un booktrailer se convierte en un mediador y facilitador, pues siguiendo a Lázaro (2001) “intervienen en el acto de aprendizaje no como poseedores del contenido, sino como diseñadores de situaciones de instrucción” (p.16).

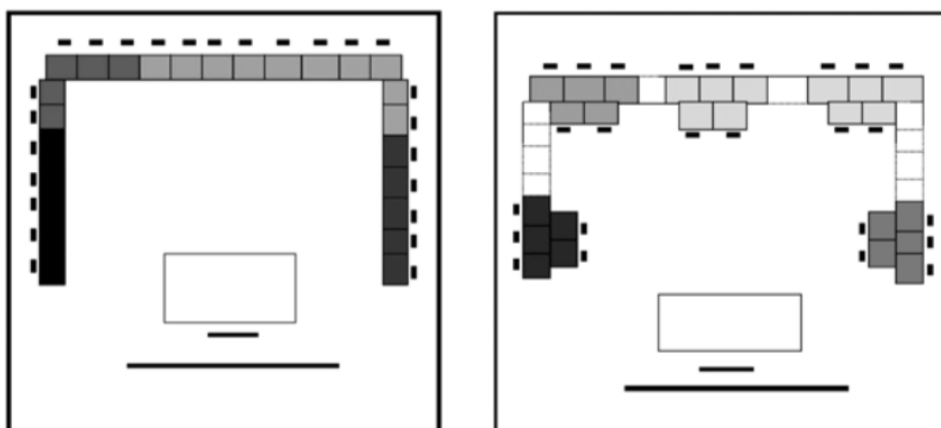
3.4. Aprendizaje Basado en Proyectos

3.4.1. *El libro de no ficción y el ABP. Una combinación perfecta y eficiente para el desarrollo de la CCL*

Para dar comienzo a este apartado, según Garralón (2005), se debe recordar que se está siempre empeñado en rescatar el acto lector del discurso literario en que parece siempre estar acogido. Para ello, resulta ineludible evitar la lectura desde una perspectiva tradicional donde solo queda restringida a la búsqueda de la idea principal del texto o la puesta en práctica de estrategias para decodificar (Romero, 2009) y fomentar un aire más lúdico y cercano como este enunciado: “Luis necesita saber qué comen los murciélagos, ¿puedes ayudarlo?” (Garralón, 2005, p.70). Aunque la actual metodología de todo proceso lector va todavía más allá: leer es acercarse a un texto de forma interactiva y poder así interpretar su significado otorgándole sentido (Romero, 2009). En otras palabras, se puede deducir que el aprendizaje de la lectura ha ido cambiando a lo largo del tiempo como origen de las aportaciones lingüísticas y psicolingüísticas (Nemirovsky, 2003). Pues tal y como indica Galera (2006), la metodología de cualquier proceso lecto-escritor debe cumplir con estos requisitos: ser “interactiva, significativa y constructivista” (p.45).

En relación con lo anterior, cabe decir que todas las propuestas para la implementación del libro de no ficción en el contexto de aula giran en torno a la interacción con otros sujetos; de ahí que la interacción con los demás sea considerada una característica propia de este tipo de libros. Los textos informativos sugieren intercambios de experiencias, dudas e inquietudes y proponen un aprendizaje centrado más en las preguntas que en las respuestas, pues “la curiosidad no se puede imponer, pero sí despertar” (Garralón, 2005, p.68). Además, este mismo autor señala que para ampliar y contrastar la perspectiva es importante colaborar con otros agentes educativos, tales como: bibliotecas públicas y escolares que pueden ser visitadas con el fin de que descubran más posibilidades para la actividad lectora o incluso las familias pueden relatar alguna temática -por ejemplo, su profesión- que posteriormente será ampliada con libros.

Figura 3. *Disposición del aula para trabajar el libro de no ficción.*



Fuente: Romero (2009).

No obstante, para que el ambiente resulte alfabetizador, una condición básica para el desarrollo de la comprensión lectora es la organización espacial y física del aula -ver figura 3-; pues siguiendo a Romero (2009), pues la estructura de herradura facilita en gran medida la dinámica de grupos y la formación de microgrupos.

Para ello, el docente como mediador (Cerrillo, Larrañaga y Yubero, 2002) tendrá que cumplir con diferentes tareas completamente distintas a las que se le otorga en el en el paradigma de transmisión: ofrecer libros informativos que permitan diferentes modos de lectura buscando la empatía con el lector: sus sensaciones y experiencias previas, sus elementos cognitivos, así como sus actitudes y motivaciones a la hora de acercarse al texto (Garraón, 2005; Romero, 2009). Es por ello que el proceso lector se acerca al término de competencia educativa, que podría ser definida como la capacidad de saber hacer mediante la práctica en una determinada situación o contexto; en este caso, la propia lectura es esa determinada situación (Romero, 2009; Feito, 2010; López, 2018). Tanto es así que el Decreto 126/2014 destaca la lectura como una de las capacidades básicas para garantizar una formación integral que contribuya al desarrollo integral de la persona, tal y como se indica en el artículo 7: “conocer y utilizar de manera apropiada la lengua castellana y, si la hubiere, la lengua cooficial de la Comunidad Autónoma y desarrollar hábitos de lectura” (p.7).

Por tanto, para la introducción, dinamización y proyección del libro de no ficción en la escuela resulta idónea la metodología de ABP. De manera más específica, esta propuesta se basa en la resolución de problemas reales o preguntas -siempre poniendo énfasis en sus intereses y curiosidades- a través de procesos de investigación por parte de los estudiantes, ofreciéndoles la oportunidad para trabajar de forma autónoma la mayor parte del tiempo (Ventura y

Hernández, 2008; Sánchez, 2013). Dicho de otro modo, siguiendo a Sánchez (2013), “un proyecto no es el postre, es el plato principal” (p.1). Este tipo de tareas estimulan a los alumnos a cuestionarse sobre las cosas y a no conformarse con la primera respuesta que encuentren, problematizando así la realidad (LaCueva, 2006). Asimismo, para llevar a cabo una enseñanza basada en proyectos de trabajo se debe prestar una atención detallada a las bases teóricas que lo fundamentan. Siguiendo a Ventura y Hernández (2008) son las siguientes:

1. Se sustenta en la teoría de aprendizaje significativo o con sentido conectando con lo que los estudiantes ya saben, con sus conocimientos previos y con sus hipótesis -correctas, incorrectas o incompletas- sobre la temática que se va a abordar;
2. Asume como principio fundamental que el docente parta de los intereses que presentan para así presentar una actitud favorable para acceder al conocimiento y para favorecer el aprendizaje;
3. La elaboración de proyectos se configura a partir de una previsión por parte del docente presentando una secuencia lógica de los contenidos sin olvidar que se puede modificar en función de la interacción de la clase;
4. Se pone en práctica con un evidente sentido práctico y funcional para que de esta forma puedan afrontar situaciones de la vida cotidiana;
5. Con el objetivo de establecer nuevos aprendizajes y relacionar contenidos, se valora la memorización comprensiva de la información;
6. Por último, la evaluación se centra en analizar el proceso llevado a cabo durante toda la secuencia y de las interrelaciones surgidas en el aprendizaje.

Del mismo modo, cabe destacar que la finalidad básica de la enseñanza, en este caso basada en proyectos o tareas integradas, no son las disciplinas como tales, sino que estas cumplen la función de facilitar los recursos para la consecución de los objetivos educativos propuestos. Sin embargo, la forma de organizar los contenidos procede de las diferentes áreas de conocimiento, pese a que el hilo conductor que existe entre ellas no sigue ninguna lógica disciplinar, ya que el referente fundamental es el alumno y sus necesidades educativas generales (Zabala, 1995). Este mismo autor es quien propone una taxonomía de cuatro métodos globalizadores - tabla 9- que tienen en común el punto de partida basado en una situación real, pero difieren en los objetivos que se pretenden alcanzar y en las secuencias de enseñanza-aprendizaje -papel de grupos, uso de materiales y función de la evaluación-. Tanto es así que afirma que las claves que motivan la opción globalizadora son, según Zabala (2005), “la importancia que se otorga al alumno y a cómo aprende, y la finalidad que se atribuye a la enseñanza” (p.160).

Tabla 9. *Métodos globalizadores propuestos por Zabala (1995)*

	Centro de interés (Declory)	Método de proyectos (Kilpatrick)	Investigación del medio	Proyecto de trabajos globales
Objetivo	Conocer un tema	Producto final	Dar respuesta a las cuestiones planteadas	Elaboración dossier (individual o en grupo)
Secuencia	-Observación -Asociación -Expresión	-Intención -Preparación -Ejecución	-Problema -Hipótesis -Validación	-Elección tema -Planificación -Búsqueda datos -Tratamiento -Desarrollo apartados -Elaboración dossier -Evaluación

Fuente: Elaboración propia.

3.4.2. La dinamización del libro de no ficción según los tres momentos de lectura: antes, durante y después

Tal y como indica Fons (2006), el acto de leer se aprende a lo largo de toda la vida y, por tanto, una de las muchas responsabilidades de la escuela consiste en favorecer y acompañar a los niños en el proceso de formación lectora. Sin embargo, señalar que la implementación de los libros de no ficción en el aula no garantiza el éxito de su lectura. Por ello, es de vital importancia que los docentes aprendan otras estrategias para compartir este tipo de libros con los alumnos, puesto que la forma de transmitir la información en los libros de no ficción es totalmente distinta a los de ficción. Es concretamente Solé (1993) quien establece las tres fases de lectura -antes, durante y después-, aunque no se trata de una secuencia fija puesto que muchas estrategias se pueden intercambiar. Acto seguido, se presenta una recopilación de estrategias con su correspondiente explicación - tabla 10- con el objetivo de facilitar la tarea del docente en la dinamización del libro de no ficción antes, durante y después de la lectura. Se ha realizado a partir de las aportaciones de distintos autores: Nemirovsky (2003), Fons (2006), Sánchez (2016) y Tabernero (2016).

Tabla 10. *Las tres fases del proceso lector: antes, durante y después.*

PROCESO LECTOR	
Para comprender: antes de la lectura	
Estrategias	Explicación
Presentación del libro	Existen distintas formas para presentar los libros de no ficción con el objetivo de animar a su lectura: ronda de libros, elaborar un catálogo donde se recoja todos los libros

Activar los conocimientos previos	<p>existentes en la biblioteca de aula o de centro, lectura en voz alta de algún fragmento en concreto, la visualización de una ilustración, entre otras.</p> <p>Para ello, el docente planteará al grupo-clase esta cuestión: ¿qué sabéis acerca de este tema? Se trata de que el alumno conecte sus propias experiencias con lo que cree que se va a encontrar en el libro apoyándose del título o la portada. El docente para relacionar todas las aportaciones podrá anotar en la pizarra las ideas con las palabras claves, pues recordemos que consiste en saber lo necesario para saber más a partir del texto.</p>
Visualización de epitextos	<p>Si el libro que se va a leer tiene otros tipos de textos virtuales -blogs, reseñas, booktrailers- se aconseja verlo junto con el alumnado para activar los conocimientos previos, así como para establecer predicciones, hipótesis y expectativas sobre lo que se van a encontrar en el texto. Así no existirá lo correcto o lo incorrecto sino únicamente lo virtual fomentando la participación y la motivación en todo momento.</p>

Construyendo la comprensión: durante la lectura

Estrategias	Explicación
Permanecer activo durante la lectura	<p>Resulta fundamental que cuando desconozcan significados utilicen distintas estrategias: volver a leer, seguir leyendo, consultar el diccionario, Internet... evitando que el adulto sea el primer medio para resolver situaciones de este tipo. Del mismo modo, se les debe enseñar a inferir el significado a partir de indicadores textuales: ilustraciones, letras en negrita, títulos, subtítulos, etc.</p>
Invitar a la reflexión sobre lo que se está leyendo	<p>Se debe hacer una pausa para que el lector pueda establecer predicciones acerca de lo que va leyendo y, después, verificarlas; plantearse preguntas; generar debates con posturas a favor o en contra, etc. Asimismo, resulta un momento idóneo para que tomen notas sobre los aspectos de interés y acudir a otras fuentes de información para poder profundizar en ello. Para ello, el medio que resulta más poderoso es la tarea de lectura compartida.</p>

Seguir comprendiendo y aprendiendo: después de la lectura

Estrategias	Explicación
--------------------	--------------------

Conversar sobre el libro leído

Esta idea demanda una serie de habilidades: reflexionar sobre lo que se visto/leído, lo que más les ha gustado, lo que menos, las dudas surgidas, etc. Para hacer el proceso de lectura más eficaz, se les puede enseñar a responder preguntas con el texto delante - para localizar la información necesaria- o sin el texto delante -para desarrollar la retención de la información-. Además, un alumno puede asumir el rol de experto donde los demás pueden hacerle preguntas con el fin de recordar lo leído.

Recomendaciones de libros

Las recomendaciones se pueden llevar a cabo de diferentes formas dependiendo de la edad. Por ejemplo, pueden recomendarlo a otro grupo-clase que no haya leído el libro o incluso elaborar un catálogo donde se incluyen libros favoritos resaltando alguna frase. De esta forma, se propicia momentos de revisión e interacción entre alumnos-docente.

Adaptado de Solé (1993); Nemirovsky (2003); Fons (2006); Sánchez (2016); Tabernero (2016).

4. DISEÑO METODOLÓGICO

Siguiendo a autores como Latorre, Del Rincón y Arnal (2005), la metodología se considera el plan o esquema de trabajo del investigador para abordar el objeto de estudio. Por ello, a lo largo de este apartado se recogen las cuestiones de investigación a las que se pretenden dar respuestas, los objetivos, consideraciones respecto al método apropiado, las distintas fases que conforman todo el proceso, los participantes, así como las técnicas e instrumentos para la recogida de información.

4.1. Cuestiones de investigación

Cabe destacar que la importancia del desarrollo de las cuestiones de investigación radica en su utilidad para determinar el método de investigación y, básicamente, la completa organización del diseño en sí (Decuir-Gunby y Schutz, 2017). Con esta investigación, los distintos interrogantes o inquietudes a las que se pretende dar respuestas con el fin de construir conocimiento sobre la realidad objeto de estudio son las siguientes:

CI1. ¿Debe ser la problemática de la lectura en la escuela afrontada desde una visión sistémica de centro?

CI2. ¿Los libros de no ficción pueden ser un elemento crucial para integrar tanto AL como ANL?

CI3. ¿Por qué el alumnado del siglo XXI no presenta un alto grado de motivación ante la lectura?

CI4. ¿Por qué el libro-álbum ilustrado se considera un género adecuado para el receptor contemporáneo?

CI5. ¿Es el booktrailer una herramienta clave para que los alumnos adquieran la competencia lectora?

4.2. Objetivos

Los diferentes propósitos que se pretenden alcanzar con este diseño de investigación según la clasificación que propone Maxwell (2013) serán:

- Personales. Avanzar en el desarrollo profesional en cuanto al PLC seleccionando una línea de actuación diferente a la del TFG, en este caso el proyecto lector del centro.
- Prácticos. La meta de este trabajo será mejorar la situación existente en cuanto al Plan de Lectura y Biblioteca del centro educativo seleccionado realizando una propuesta de itinerario lector basados en los libros de no ficción.
- Investigación. Estudiar por qué los libros de no ficción pueden ser un elemento clave para integrar AL y ANL en la formación de lectores competentes.

Así pues, el objetivo general -OG- que se ha determinado para este presente estudio es reflexionar el papel que desempeñan los libros de no ficción en la formación de lectores desde una perspectiva de centro interdisciplinar. Como consecuencia, este se concreta en otros cinco objetivos específicos -OE- que resultarán como factores claves de análisis con la finalidad de responder al cumplimiento del objetivo principal. Estos son:

OE1. Conocer la realidad de un centro educativo, más concretamente el CEIP Los Madroñales, respecto al desarrollo de un plan lector.

OE2. Elaborar una matriz DAFO y CAME para afrontar el reto de la formación de lectores.

OE3. Analizar el corpus editorial de la biblioteca de centro.

OE4. Proponer un itinerario lector en el Plan de Lectura y Biblioteca basado en los libros de no ficción en un contexto determinado como el CEIP Los Madroñales.

4.3. Método de investigación

A la hora de plantear la necesidad de analizar el Plan de Lectura y Biblioteca del CEIP *Los Madroñales* con el objetivo de comprender las distintas actuaciones que se llevaban a cabo para poder así desarrollar y confeccionar un itinerario lector basado en los libros de no ficción, resultaba necesario conocer el centro. Para tal fin, se ha seleccionado una metodología cualitativa, ya que este enfoque pretende el conocimiento de lo particular, lo idiosincrático y lo único (Vázquez y Angulo, 2003); es decir, comprender los puntos de vistas subjetivos de la realidad social existente. Esto es uno de los sistemas que propone Bronfenbrenner (1987 cit. en Romero, Ambrós y Trujillo, 2020) para los hábitos sociales de la lectura en la escuela, más concretamente el microsistema para la dinamización de planes de lectura.

Asimismo, sería importante señalar que, siguiendo a McMillan y Schumacher (2005), la modalidad de investigación cualitativa se puede clasificar en dos categorías principales: investigación no interactiva e investigación interactiva. La actuación diseñada para este estudio se acoge a ambas puesto que corresponde a sus distintas modalidades: por una parte, la investigación analítica siendo en este caso el análisis documental y, por otra, el estudio de casos y la etnografía. En relación a esta última, debido a la situación originada por el COVID-19 se ha realizado el trabajo de campo en el espacio digital o, en otros términos, hacer investigación en Internet o etnografía digital (Álvarez, 2009; López-Gil, 2015). Por tanto, si cada vez estamos más enredados y somos y estamos en la Red, se configura también como un espacio susceptible de estudio.

A través de este enfoque etnográfico digital ha sido posible la descripción, la explicación, así como la interpretación de la cultura del grupo social investigado siendo en este caso el centro educativo (Rodríguez, Gil y García, 1999; Latorre, Del Rincón y Arnal, 2005). En otras palabras, siguiendo a Sandín (2010), contribuye a comprender la complejidad que encierra esta unidad social educativa para poder así abordar las mejoras pertinentes: en este presente estudio sería el diseño de un itinerario lector integrando AL y ANL basado en los libros de no ficción. De la misma forma, gracias a la valiosa información que se ha recabado acerca de la organización y funcionamiento del Plan de Lectura y Biblioteca se ha podido conocer las intervenciones y actividades de la comunidad educativa con el fin de obtener explicaciones para descubrir patrones de comportamiento.

Por todo ello, es el estudio de caso la estrategia de diseño de investigación que aborda de manera detallada, comprehensiva, sistemática y en profundidad unidades sociales o entidades educativas, centrándose únicamente en un caso concreto durante un período de tiempo corto

con cierta intensidad (Latorre, Del Rincón y Arnal, 2005; Rodríguez, Gil y García, 1999). Su verdadero potencial, tal y como queda reflejado en este trabajo, yace en su capacidad para generar distintas cuestiones de investigación centrando el interés en una única institución para así poder dar respuesta a dichas inquietudes. A través de las técnicas de recogida de información, cuestionario y análisis documental, se recogerá los datos que a la investigadora le permite comprender esa realidad concreta. Por tanto, un estudio de caso es un espacio social de relación desde una doble perspectiva:

Trabajar en un caso es entrar en la vida de otras personas con el sincero interés por aprender qué y por qué hacen o dejan de hacer ciertas cosas y qué piensan y cómo interpretan el mundo social en el que viven y se desenvuelven. (Vázquez y Angulo, p.18)

Asimismo, en este trabajo de investigación se refleja las cuatro características esenciales del estudio de casos que Merriam (1988 citado por Rodríguez, Gil y García, 1999) señala: particularista, descriptivo, heurístico e inductivo. Es particular en cuanto que el estudio de casos se centra en el centro educativo *Los Madroñales* -microsistema-; es descriptivo porque se realiza una rica descripción del contexto y del Plan de Lectura y Biblioteca que se lleva a cabo; es heurístico en tanto que la investigación puede dar lugar a que el lector descubra nuevas formas de leer -cronosistema-, aumentar su experiencia o confirmar lo que ya sabe; y, por último, es inductivo puesto que se caracteriza por el descubrimiento de nuevos conceptos a partir de las respuestas a las distintas inquietudes planteadas y que se ha podido conocer linealmente con las tres fases que conforman todo el proceso.

4.3.1. Criterios éticos adoptados

Sin embargo, más allá del cumplimiento exhaustivo de los enfoques metodológicos seleccionados, resulta ineludible establecer unos principios éticos que garanticen la justicia de todo el proceso de investigación. Aquello que se dice, observa, comparte, decide y elige tiene como desencadenante principal una actuación ética porque, de una forma u otra, tienen efectos para y en los sujetos que sean objeto o participantes de la investigación. Más concretamente, en la tabla 11 se especifican los criterios éticos que se han adoptado según Angulo y Vázquez (2003).

Tabla 11. *Criterios éticos adoptados en la investigación.*

Criterio	Explicación
Negociación	Aunque no se haya podido acceder al campo, en este caso el CEIP Los Madroñales, se ha contactado con la directora del centro para la privacidad/confidencialidad de la información obtenida del análisis del contexto.
Colaboración	Debido a la situación originada por el covid19, se ha realizado el trabajo de campo en Internet o, en otros términos, etnografía digital y, por tanto, implica una intensa inmersión personal en la interacción mediada en comparación con la relación cara a cara.
Confidencialidad	Preservar el anonimato del nombre del colegio, siendo Los Madroñales el nombre ficticio elegido. De esta forma, se ha podido hacer uso del contexto real del centro educativo extraído del Plan de Centro; siendo este documento facilitado por la directora.
Imparcialidad	Sobre las perspectivas divergentes que aportan los participantes de forma que el investigador sea imparcial dejando a un lado su percepción personal sin influencia de sesgos o prejuicios.
Equidad	Los resultados del análisis del contexto ni del Plan de Lectura y Biblioteca del centro no son utilizados como amenaza contra el centro. Es decir, los participantes recibirán un trato justo durante todo el proceso.
Compromiso con el conocimiento	Destacar que se ha asumido el compromiso colectivo -con el tutor- e individual de indagar hasta donde sea posible los distintos tópicos a investigar con la finalidad de obtener la mayor cantidad de información posible.

Fuente: Elaboración propia.

4.4. Fases de la investigación

Según Rodríguez, Gil y García (1999), el proceso de investigación cualitativa se desarrolla en cuatro grandes fases: preparatoria, trabajo de campo, analítica e informativa. Si bien es cierto que cada una de estas fases están compuestas por distintas etapas y, además, se van sucediendo una tras otra atendiendo así a su carácter marcadamente lineal -ver tabla 12-. Del mismo modo,

en el momento culminante de cada una de ellas se obtiene algún tipo de producto: proyecto de investigación, datos acumulados, resultados, así como el informe de investigación. Sin embargo, no ha sido posible acceder al escenario objeto de estudio, en este caso el centro educativo seleccionado, ya que se procedió al cierre temporal de los colegios como medida preventiva de la expansión del coronavirus. Por todo ello, este trabajo se ha establecido en torno a tres fases con el fin de investigar en profundidad al centro objeto de estudio siguiendo las tres dimensiones que proponen Trigo, Romero y García (2019):

Tabla 12. *Cronograma del diseño de investigación.*

FASES DE TRABAJO INVESTIGACIÓN CUALITATIVA	MESES							
	FEBRERO	MARZO	ABRIL	MAYO	JUNIO	JULIO	AGOST.	SEPT.
PREPARATORIA								
Etapas reflexiva								
Etapas de diseño								
TRABAJO DE CAMPO								
Acceso al campo								
Recogida productiva de datos								
Abandono del campo								
ANALÍTICA								
Reducción de datos								
Disposición y transformación de datos								
Obtención de resultados y conclusiones								
INFORMATIVA								
Comunicación de resultados								

Fuente: Elaboración propia.

- Fase 1. El centro educativo: análisis del contexto y Plan de Lectura y Biblioteca.

Primeramente, se realizará un diagnóstico de la situación real de las intervenciones que el centro lleva a cabo respecto a la organización y funcionamiento del Plan de Lectura y Biblioteca. Esta idea corresponde al primer componente para diseñar el Plan de trabajo de la biblioteca escolar: “Conocimiento situado. Análisis de la situación de la biblioteca y su contexto” (BECREA, 2011). Para ello, las fuentes utilizadas han sido tres: el Proyecto Educativo de Centro (2018), el Plan de Lectura y Biblioteca web y la rúbrica para evaluar y, de esta forma, poder reconocer en qué situación de desarrollo y uso por parte de los alumnos, docentes y comunidad educativa se encuentra. Como consecuencia a ello, se analizarán de forma detallada sus puntos fuertes y débiles con una matriz DAFO para así poder establecer oportunidades de mejora.

- Fase 2. Actuaciones para considerar la CCL desde su carácter interdisciplinar.

Tras disponer de la información y evidencias necesarias en el análisis previo, se procede a la elaboración de un Plan de Lectura y Biblioteca para acometer la planificación futura y mejoras pertinentes. Para ello, se plantea cuatro momentos clave en la investigación:

Fase 2.1. Análisis del corpus editorial de la biblioteca de centro;

Fase 2.2. Análisis editorial de referencia basada en los libros de no ficción;

Fase 2.3. Elaboración de una cartografía lectora con la idea de confeccionar un itinerario lector basado en los libros de no ficción integrando AL y ANL;

Fase 2.4. Inclusión del booktrailer en los procesos de mediación y motivación lectora.

- Fase 3. Estrategias de visibilización del PLC.

Una vez elaborada la cartografía lectora que conformará la hipotética biblioteca de centro, se desarrollarán dos fases:

Fase 3.1.: desarrollo de una propuesta para dinamizar un libro con carácter interdisciplinar que podrían integrarse en el Plan de Lectura y Biblioteca y poder así abordar los libros de ficción en todas las áreas, ya sean AL o ANL.

Fase 3.2.: diseño de una matriz CAME que pretenderá afrontar el cambio para desarrollar la CCL desde una visión sistémica de centro basados en los libros de no ficción.

4.5. Participantes

Según Latorre, Del Rincón y Arnal (2003), una acción crucial de cualquier investigador es determinar los sujetos con quienes se va a desarrollar el estudio; lo que hace necesario definir el ámbito de la investigación delimitando una población. En este caso, población objetivo (N), conocida como diana o también universo (McMillan y Schumacher, 2005), será el centro educativo *Los Madroñales* en su conjunto, ya que la declaración del estado de alarma debido al COVID-19 ha tenido como consecuencia principal no poder acceder a los informantes (profesorado y alumnado). Aunque señalar que, como investigadora, me he convertido en participante porque en este centro he desarrollado el Prácticum II y, por tanto, he podido recabar información clave para esta investigación. No obstante, se entrevistará por vía online a Rosa Tabernero Sala -investigadora principal del proyecto *Formar lectores en la sociedad digital desde el libro de no ficción*- y a dos doctores/profesores del Departamento de Didáctica de la Lengua y la Literatura en la Universidad de Cádiz; Ester Trigo Ibáñez y Hugo Heredia Ponce.

4.6. Estrategias de recogida de información

A continuación, se seleccionarán los instrumentos y técnicas para facilitar el tratamiento de los datos y poder así acercarse a los hechos sobre el fenómeno objeto de estudio, tal y como afirman Campoy y Gomes (2009). Un aspecto a tener en consideración es que la construcción o aplicación de procedimientos para la recogida de información resultará más productiva si el investigador es realmente consciente de lo que pretende descubrir y si se ha desarrollado para un contexto o escenario concreto (McMillan y Schumacher, 2005).

Lo que da valor a los datos que se recogen es la actitud y la conducta de quien realiza el proceso de investigación, mientras que las técnicas que utilizan no son sino el reflejo de su predisposición y de su actuación en dicho proceso. (Rodríguez, Gil y García, 1999, p. 143)

Tal y como se ha indicado previamente, en este trabajo de investigación se ha hecho uso de la técnica de análisis de documentos o análisis de contenido (López, 2002; Rodríguez-Gómez, 2011). No es el estilo del texto lo que se pretende estudiar sino el significado de las palabras o temas; en este caso el Plan de Lectura y Biblioteca de la realidad educativa seleccionada. Además, siguiendo a Andréu (2002), a diferencia de otras técnicas, esta debe someterse a ciertas reglas: ser objetiva, sistemática y válida. Por ello, para analizar en la primera fase el contexto se ha hecho uso del Proyecto Educativo de Centro (2018) y del Plan de Lectura y Biblioteca web para conocer la situación en la que se encuentra actualmente la biblioteca del centro. No obstante, en esta misma fase cabe destacar que el instrumento que se ha utilizado ha sido una rúbrica -ver figura 4- con la finalidad de adquirir información con la máxima precisión y objetividad posible. Es en la segunda fase cuando se ha procedido al análisis del corpus editorial de dicha biblioteca para un único objetivo: desarrollar y confeccionar un itinerario lector basado en los libros de no ficción integrando tanto AL como ANL. Por todo ello, se puede afirmar que lo característico de este tipo de técnica, de ahí su complejidad, es que combina la observación y producción de los datos, y el análisis (López, 2002; Andréu, 2002).

Figura 4. Lista de verificación utilizada para evaluar el Plan de Lectura y Biblioteca.

ÍTEM	SÍ	NO	OBSERVACIONES
PLAN DE BIBLIOTECA			
La biblioteca posee textos literarios clásicos			
La biblioteca posee textos de literatura juvenil			
La biblioteca posee textos informativos			

ÍTEM	SÍ	NO	OBSERVACIONES
La biblioteca tiene textos documentales			
La biblioteca tiene los libros en formato impreso			
La biblioteca tiene los libros en formato audiovisual			
La biblioteca tiene los libros en formato multimedia			
La biblioteca posee recursos TIC			
La biblioteca está abierta en tiempo lectivo			
Se planifica para que usen la biblioteca todos los profesores del centro			
El centro difunde información de la biblioteca			
La biblioteca posee un catálogo de consulta			
La biblioteca ofrece préstamos a los alumnos			
Usan la biblioteca como una sala de estudio			
Se realizan ahí lecturas			
El profesorado posee en la biblioteca de recursos para formarse			
En la biblioteca se organizan exposiciones			
En la biblioteca asisten autores			
La biblioteca dispone de acceso a Internet			
La biblioteca abre los días no lectivos y tiene libre acceso			
Participan todo el claustro de profesorado para llevarlo a un buen fin			
Se planifica la visita/relación con la biblioteca municipal			
PLAN DE LECTURA DE CENTRO			
Proyectos globales del centro para el fomento de la lectura			
AULA			
Se planifica a la lectura un tiempo semanal (1h) en todas las áreas			
Se proyectan actividades e intervenciones lectoras a lo largo del año			
El profesorado atiende a la biografía lectora del alumnado de manera personalizada			
Asisten a presentaciones de libros			
Asisten a encuentros lectores			
Se realizan actividades de producción			
Se realiza actividades relacionadas con celebraciones y efemérides			
Se planifica en todas las materias la lectura desde un enfoque intensivo			
Se planifica en todas las materias desde un enfoque extensivo			

ÍTEM	SÍ	NO	OBSERVACIONES
En el proyecto curricular de centro está contemplado el fomento de la lectura en todas las áreas			
COMUNIDAD EDUCATIVA			
Se promueven actividades lectoras con la familia			
En la biblioteca intervienen los padres			
Se informan a las familias			
Se informa a la biblioteca pública			
Se informa a otros agentes			
Participación de toda la comunidad educativa			

Fuente: Heredia y Romero (2019)

Del mismo modo, de la variedad de técnicas que pueden ser aplicadas en una investigación de estudio de caso “no cuantitativo” será la entrevista etnográfica la seleccionada para la obtención de información (Vázquez y Angulo, 2003; Rodríguez-Gómez, 2011); concretamente en la fase 1. Siguiendo a Rodríguez-Gómez (2011), el tipo de entrevista más común es el que enfrenta cara a cara a entrevistador-entrevistado y la posibilidad de interacción verbal entre ellos, pero puede darse también a través de Internet, tal y como ha ocurrido en este caso. Destacar que la persona entrevistada es Rosa Tabernero y un grupo de expertos compuesto por Ester Trigo Ibáñez y Hugo Heredia Ponce, pues lo que se pretende es abrir horizontes y caminos sobre el objeto de estudio obteniendo una visión más holística y detallada. Para tal fin, se ha establecido previamente un guion con las distintas cuestiones de interés que se pretenden averiguar -ver cuadro 1- sobre las problemáticas que abarca la realidad de estudio -ver tabla 13- alternando preguntas estructuradas y espontáneas, puesto que, según Vázquez y Angulo (2003), son las respuestas del informante las que determinan la orientación a seguir por el entrevistador.

Asimismo, resulta útil señalar que en función del objeto de estudio y de la situación social que se establezca entre el investigador y el informante existen diferentes calificaciones sobre el contenido de las cuestiones de una entrevista etnográfica (Patton, 1980 citado por Rodríguez, Gil y García, 1999), siendo en este caso: demográficas, de conocimiento y de opinión/valor. De igual forma, desde una perspectiva ética de la investigación, un prerequisite con el fin de que el proceso resulte eficaz es dejar asentado con el informante un compromiso de consentimiento informado - ver anexo 2- (Rodríguez, Gil y García, 1999; Vázquez y Angulo, 2003). Cabe destacar que en este documento se ponen de manifiesto diferentes cuestiones -propósito de la investigación, explicación por qué ha sido seleccionado y saber que no participa bajo ningún tipo de presión o coerción- de las que se informa al sujeto participante y, de esta forma, se decide si quiere o no participar activa y voluntariamente en el estudio (Moriña, 2017). No obstante, no se

trata de un documento cerrado, sino que se irá construyendo a medida que avanza la relación de la persona que investiga y el narrador.

Cuadro 1. Guion de entrevista.

1. ¿Cuántos años lleva investigando sobre la formación de lectores en general y el libro de no ficción en particular?
2. ¿Cuáles son los motivos que le ha llevado a usted realizar este proyecto de investigación “formar lectores en la sociedad digital desde el libro de no ficción”?
3. ¿Qué importancia presenta dicho proyecto en el ámbito de la educación?
4. ¿Por qué el alumnado del siglo XXI no presenta un alto grado de motivación ante la lectura?
5. ¿Debe ser la problemática de la lectura en la escuela afrontada desde una visión sistémica de centro?
6. ¿Piensa que las bibliotecas de centro tienen los libros actualizados para la correcta formación de lectores contemporáneos?
7. ¿Cree que se debe desarrollar la competencia informacional en edades tempranas para la formación de lectores?
8. ¿Por qué el libro-álbum ilustrado se considera un género adecuado para el receptor contemporáneo?
9. ¿Qué diferencia existe entre Literatura Infantil (LIJ) y libro de no ficción?
10. ¿Los libros de no ficción pueden ser un elemento crucial para integrar tanto AL como ANL?
11. ¿Cuáles pueden ser los criterios de selección de edades y de calidad de los libros de no ficción para un docente?
12. ¿Considera que el profesorado está preparado para hacer uso de los libros de no ficción en el aula?
13. ¿Cuáles son las editoriales de mayor prestigio que están trabajando más en la línea de no ficción?
14. ¿Es el booktrailer una herramienta clave para que los alumnos adquieran la competencia lectora?
15. ¿Por qué son el libro de no ficción y el booktrailer dos recursos clave para llevar a cabo propuestas desde un enfoque integrador?

Fuente: Elaboración propia.

Tabla 13. Relación entre dimensiones y cuestiones.

Dimensiones	Cuestiones/Atributos
Personal	1 y 2
PLC	5
Biblioteca de centro	6
Formación de lectores	3,4 y 7
Libro-álbum ilustrado	8, 9, 10, 11 y 13
Booktrailer	12 y 13

Fuente: Elaboración propia.

A modo de síntesis, en la siguiente tabla -ver tabla 14- se recogen las relaciones existentes entre los sistemas ecológicos y hábitos sociales de lectura, los objetivos que se pretenden conseguir,

las fases que conforman todo el proceso de investigación y la técnica e instrumento para recoger información.

Tabla 14. *Relación entre sistemas, objetivos, fases y técnicas/instrumentos.*

Sistemas	Objetivos	Fases	Técnicas/instrumentos
Microsistema	OE1-OE3	1	Entrevista Análisis documental Rúbrica
Macrosistema	OE3-OE5	2-3	
Cronosistema	OE2-OE4	1-2-3	
Globosistema	OE4	3	

Fuente: Elaboración propia.

5. DISEÑO Y DESARROLLO DE UNA PROPUESTA DE INNOVACIÓN

5.1. Punto de arranque: la voz de los especialistas

Como base para la toma de decisiones en la cartografía lectora y el desarrollo de una propuesta de dinamización de los libros informacionales, destacamos una fase previa de referencia de expertos. Para ello, se cuenta con la información procedente de una entrevista semiestructura realizada a la profesora Rosa Tabernero Sala, de la Universidad de Zaragoza -Investigadora Principal del proyecto *Formar lectores en la sociedad digital desde el libro de no ficción*¹- y, además, de un grupo de expertos en el que participaron dos sujetos informantes: Ester Trigo Ibáñez y Hugo Heredia Ponce; ambos doctores/profesores del Departamento de Didáctica de la Lengua y la Literatura en la Universidad de Cádiz. El hecho de obtener información de diferentes fuentes ha tenido como desencadenante principal comparar situaciones, captar tanto contradicciones y similitudes, así como escuchar las distintas opiniones sobre el problema objeto de estudio; tal y como afirman Rodríguez, Gil y García (1999). Para tal fin, se han establecido distintas categorías -ver tabla 15- vinculadas con las cuestiones que preocupan en el proceso de investigación.

¹ Proyectos de I+D de GENERACIÓN DE CONOCIMIENTO y Proyectos de I+D+i RETOS INVESTIGACIÓN

Tabla 15. *Categorización para el análisis de la información.*

Categorías/Dimensiones
Categoría 1. Libro de no ficción
Categoría 2. Booktrailer
Categoría 3. Mediador docente
Categoría 4. Metodología
Categoría 5. Panorama editorial

Fuente: Elaboración propia.

a) Análisis de la categoría 1. Libro de no ficción

En primer lugar, resulta de vital importancia conocer la conceptualización del libro de no ficción frente a los de ficción (INF_Inv4)³. El término de literatura infantil de ficción correspondería a una lectura placentera donde prima el componente narrativo, mientras que el de no ficción obedece a la transmisión de conocimientos tocando siempre un área u otra; de ahí que este mismo sujeto informante lo defina como “libros para aprender, descubrir y conocer”. Este último se considera uno de los géneros más ausentes fundamentalmente por desconocimiento (INF_Inv1), pero a la vez coinciden en que la no ficción está suscitando interés porque cada vez son más frecuentes y vendidos en librerías y supermercados, aunque las enciclopedias -la no ficción más frecuente en la escuela- siguen siendo víctimas de expurgos cubriendo los estantes más altos según señalan INF_Inv1, INF_Inv2 e INF_Inv4.

Inciendiando en esta última categoría de libros, la información que proporciona es seleccionada y, por tanto, si se desea profundizar aún más en la temática es primordial adquirir todas aquellas competencias para poder desenvolverse con criterio en el caos; en este caso, el desarrollo de la competencia informacional (INF_Inv1). De esta forma, los lectores codifican, seleccionan, filtran y organizan adecuadamente la información para generar conocimiento mediante un proceso de reflexión (Taberner, 2018). Según afirma INF_Inv2, una similitud entre este modelo analógico y el modelo digital es la estructura que presentan, aunque la hipertextualidad solo es propia de las pantallas (INF_Inv1). Este tipo de lectura provoca la incertidumbre de quien se pierde en el exceso de información y contenidos; de ahí la necesidad de aportar límites con en el libro de no ficción: “el niño necesita coger un libro, ir página por página siguiendo la guía que el autor le va dando, siguiendo la secuenciación, la jerarquización de conocimientos, la selección” (INF_Inv1).

³ Se ha utilizado INF_InvX para indicar el comentario de los sujetos informantes y, de esta forma, guardar su anonimato.

Igualmente, según INF_Inv1 e INF_Inv 4, uno de los aspectos fundamentales en estas obras es su componente artístico, que proviene de la relación interdependiente entre lo textual y lo visual o, en otros términos, entre palabra e imagen. Estamos tan sumergidos en una cultura visual que el hecho de observar lo consideramos un acto habitual y evidente que apenas se reflexiona cómo vemos lo que vemos: “el concepto artístico-estético-físico y sobre todo del detalle de la imagen ayuda a ese lector que está muy entretenido en las redes donde además de ser efímero es todo muy rápido y no da tiempo a fijarse en nada” (INF_Inv1). No se trata de una contraposición entre ambos modelos, sino que más bien ha sido el entorno digital el que ha ayudado a reforzar al sector impreso descubriendo nuevas características de lo físico, destacando la secuencialidad para acceder al conocimiento: “la idea es partir de lo analógico y crear desde lo analógico las herramientas necesarias para entrar en una lectura hipertextual” (INF_Inv1). En definitiva, se considera que el libro de no ficción es interesante para la construcción de lectores analógica y digitalmente competentes, ya que “se caracterizan por integrar la materialidad propia del libro con estrategias visuales e hipervinculares propias de los soportes visuales” (Tabernero, 2018, p.8).

b) Análisis de la categoría 2. Booktrailer

A pesar de que a las nuevas generaciones son consideradas *insiders* porque han nacido rodeados de las tecnologías digitales (Angulo y Vázquez, 2008), afirman que los alumnos de hoy en día no son nativos o inmigrantes digitales -según la clasificación de Marc Prensky- porque únicamente lo utilizan como medio de ocio (INF_Inv1; INF_Inv2; INF_Inv3; INF_Inv4). Según INF_Inv1: “ellos se entienden muy bien en el ocio, pero luego son incapaces de entrar en una agenda electrónica, de hacer que su vida sea mejor a través de esa competencia digital”. Esto lo demuestran cuando a los alumnos se les propone cualquier tarea en la que tengan que hacer uso de los medios digitales, pues se pierden y todos son problemas (INF_Inv1; INF_Inv4). Quizás, una de las razones

que justifican esta actuación es que las escuelas cambian con mayor lentitud que la sociedad en la que estamos inmersos no ofreciendo respuestas a las nuevas formas de acceder a la literatura, a la información y al conocimiento, que ya fuera de ellas resulta un hecho incuestionable. Así lo afirma INF_Inv4: “la escuela fomenta la lectura desde dentro, pero no la proyecta fuera y quiere utilizar las nuevas tecnologías. Las TIC se utilizan fuera, pero no tienen repercusión en ella”.

Ante esta realidad, la escuela debe evitar que se utilicen las tecnologías digitales solo en espacios académicos y de manera informal, ya que han de ser concebidas como una oportunidad para el desarrollo cognitivo, afectivo y social de los estudiantes aprovechándolas también en contextos educativos formales. Más concretamente, una de las herramientas para la formación de lectores del siglo XXI es el booktrailer por dos motivos principales: por una parte, se difunde a través de las redes sociales y los alumnos de hoy saben desenvolverse muy bien en ellas y, por otra parte, se corresponde con una de las características del entorno digital; la inmediatez, pues se crea la necesidad de obtener una respuesta inmediata. En palabras de INF_Inv3, “es información en tantos segundos, en tantos minutos donde el alumno puede decir me interesa o no”. Así, de esta forma, es posible acercar al alumnado a la lectura analógica generando también la escritura del lector en formación de la red (Tabernero, 2018): “es un acercamiento a la lectura entre lo que actualmente a los alumnos les interesa la inmediatez -cogemos un periódico y lo que vemos es el titular-, pues lo mismo con el booktrailer que sería un poco el acercamiento a la lectura, a la escritura, poderlo leer” (INF_Inv3).

Asimismo, resulta un recurso de gran vitalidad en la construcción de lectores desde el punto de vista de la consumición -recepción- y de la producción -promoción- (INF_Inv1; INF_Inv4). Según el plano de consumidores, el booktrailer se convierte en “una estrategia para generar el deseo o la apertura de la mediación lectora en el mundo digital” (INF_Inv4) y en el caso de productores, será un medio para elaborar un producto final. Para ambos procesos, según este mismo sujeto informante, “es una herramienta de integración, deseo por la lectura y de nuevas mediaciones para adolescentes que están inmersos en el mundo de la imagen y del sonido”. En cuanto a esta última posición, la elaboración de un booktrailer conlleva una lectura comprensiva, reflexiva, así como profunda del libro: “exige una gran lectura, jerarquización y estructuración de lo leído para poder desarrollar ese booktrailer” (INF_Inv4). En definitiva, el libro de no ficción y el booktrailer es un binomio perfecto acorde al paradigma cultural en el que nos desarrollamos y poder formar a lectores críticos en el modelo analógico y digital: “vincular el libro de no ficción y el booktrailer como una de las herramientas de secuenciación, jerarquización de contenidos, seleccionar y poder analizar desde las herramientas digitales lo que el libro de no ficción propone desde su componente informacional” (INF_Inv1).

c) Análisis de la categoría 3. Mediador docente

Sería importante rescatar que los propios docentes no conocen la diferencia existente entre un género y otro -libro de no ficción y ficción- y, en consecuencia, lo enfocan de la misma forma en la programación didáctica. Esta actuación conlleva que no se desarrolle la capacidad de atención en los más pequeños, tan necesaria para la concentración y el aprendizaje, corriendo el riesgo de que se aburran durante el proceso (INF_Inv2). Ante esto, se debe tener en cuenta que “no se puede dinamizar un libro de no ficción de la misma manera que un libro de no ficción o literatura placentera porque el enfoque es diferente” (INF_Inv4). Por esta razón, resulta tan ineludible una formación para saber mediar con los estudiantes y poder así lograr que sean lectores críticos en la sociedad que estamos inmersos según Inv2 e INF_Inv4. Por ello, se intenta que, al finalizar el Grado en Educación Infantil o Primaria, los futuros docentes hayan adquirido dos competencias básicas: pedagógica y didáctica de corpus de lectura para llevar al aula una posible cartografía (INF_Inv4).

Aunque en relación con lo anterior, resaltar que en el caso del Grado en Educación Primaria solo se trabaja cómo fomentar la lectura en el actual ecosistema digital en la asignatura de *Literatura Infantil y fomento de la lectura* (INF_Inv3). Si interesa seguir avanzando en este aspecto, pueden optar por cursar la mención de Currículum Integrado, pero suele ocurrir que no conocen qué es el booktrailer ni nunca han tenido la oportunidad de elaborarlo (INF_Inv3). En cambio, es en la etapa pos universitaria, más concretamente en el MAES -Máster en Profesorado de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanzas de Idiomas- y en el ámbito de especialización de Lengua Castellana y Literatura, donde los estudiantes nunca han trabajado, a pesar de ser todos filólogos, la Literatura Infantil y Juvenil durante su formación y, por ello, se le dedica aproximadamente una sesión para presentar el booktrailer, el booktuber y el bookstagrammer (INF_Inv2). Ante esta realidad, según este mismo sujeto informante, “yo

lo que hago es fomentar la curiosidad y proporcionarles muchos recursos para que luego ellos de manera autónoma se puedan autoformar” debido a que el temario es más extenso y resulta imposible detenerse más sesiones en este mismo contenido.

No obstante, para que los estudiantes puedan autoformarse de manera efectiva, la profesora de este ámbito propone crearse una cuenta de Instagram para poder así seguir a personas que comparten booktrailers realizados por ellos mismos (INF_Inv2). Precisamente esto es lo que le cuesta a la mayoría de docentes, pues “no tienen la perspectiva de transferir sus experiencias, llevarlas y publicarlas” (INF_Inv4) al permanecer anclados en la cultura de aprendizaje del siglo anterior. Dos razones justifican esta actuación: escasez de tiempo y no son conscientes de que realizan materiales espectaculares (IMF_Inv2). Sin embargo, parece contradictorio que es en la lectura literaria donde el mediador está más expuesto suponiendo un mayor esfuerzo, pues “no se puede permitir el lujo de dudar” (INF_Inv1) mientras que la de no ficción se caracteriza por la vulnerabilidad y la ignorancia que en un momento dado puede ofrecer el docente respondiendo “no sé, vamos a buscarlo” (INF_Inv1). De esta forma, se transmite algo que más que la propia historia “la pasión, el conocimiento, el entusiasmo, la necesidad de contagiar” (INF_Inv1); de ahí que, siguiendo a Saváter (2012), “el docente actúa como una especie de brújula frente a los flujos de información” (cit. por Tabernero, 2018, p. 8).

d) Análisis de la categoría 4. Metodología

Según INF_Inv1 e INF_Inv4, la base metodológica que resulta más idónea para trabajar este tipo de libros es, sin duda, el Aprendizaje Basado en Proyectos -ABP-, aunque en el grupo de expertos se indica que no es la única opción, pues también están los talleres, el trabajo por ambientes o por rincones (INF_Inv2) o incluso la tertulia dialógica y asambleas (INF_Inv4). En otros términos, para trabajar el libro de no ficción en el contexto de aula se pueden poner en práctica diferentes dinámicas -tanto de lectura y del producto- porque, a diferencia de la lectura individualizada, se lee y se comparte en el mismo tiempo (INF_Inv4). En el caso de compartir la lectura virtualmente

se puede hacer uso de herramientas digitales como el booktrailer o el booktuber; como afirma INF_Inv3. En resumen “es una forma de leer compartiendo para generar la curiosidad, para interpretar el mundo y para acceder a nueva información, es decir, para hipervincular a nuevos contenidos” (INF_Inv4).

Con respecto a esta última idea, tal y como se puede observar en la cartografía, los libros de no ficción atienden al carácter interdisciplinar de la CCL, ya que integran tanto AL como ANL (Romero y Trigo, 2015) y, en consecuencia, mantienen relación con los contenidos curriculares recogidos en la Orden (INF_Inv4). Además, una de las ventajas con las que cuentan estos libros es que es posible trasladarte al mundo exterior; es decir, “tiene una parte contextual de la que no dispone el libro de ficción” (INF_Inv1). Aunque se ha de decir que resulta ineludible no educar solo para la funcionalidad sino también para el desarrollo humano (Tabernero, 2018) porque los lectores en formación acceden al conocimiento a través de las distintas cuestiones y sensaciones que les provoca el descubrimiento personal (INF_Inv2). Un claro ejemplo de ello puede ser el libro-juego *Mundo cruel* -editorial Wonder Ponder- que presentan escenas curiosas y preguntas intrigantes sobre la crueldad y sus distintos matices en la vida cotidiana invitando a la reflexión y al diálogo (INF_Inv1). Todo ello se inserta conceptualmente en la perspectiva que concede a la lectura en el currículum de Educación Primaria: “la lectura y escritura así consideradas han de plantearse como fundamento para la formación de un alumno reflexivo, selectivo, abierto y capaz de elegir y decidir con propiedad” (citado por Tabernero, 2018, p.9).

Sin embargo, un obstáculo para conseguir lo comentado previamente es que la mayor parte de los docentes están acostumbrados a una enseñanza tradicional donde los contenidos o saberes se organizan por áreas de conocimiento sin presentar relaciones entre sí, descontextualizados y sobrecargados y, por ello, “corremos el peligro que el docente busque recetas” (INF_Inv4) para trabajar los libros de no ficción. O sea, con la implementación de metodologías innovadoras, como es la de ABP, se obtienen resultados de aprendizaje muy favorables, pero conlleva que el docente programe materiales o recursos adecuados con la finalidad de ofrecer respuestas a las distintas cuestiones planteadas por los alumnos; es decir, “un proyecto bien articulado implica un trabajo enorme” (INF_Inv1). Asimismo, se debe tener en cuenta que esta categoría de libros no es válida para todas las edades ni niveles educativos, pues cada lector, y más si es principiante, necesita un discurso a la medida de sus capacidades porque “en el momento que te saltas una etapa y pierdes un lector, recuperarlo luego es muy difícil” (INF_Inv1).

e) Análisis de la categoría 5. Panorama editorial

En lo que concierne al panorama editorial, señalar que tanto INF_Inv1 como INF_Inv4 señalan que, de todas las editoriales que trabajan esta línea, la que más les sigue convenciendo por toda la experiencia que ha mostrado es Juventud; “sabe muy bien a qué público va dirigido, distingue entre edades y temas, incluso entre chicos y chicas” (INF_Inv1). Del mismo modo, INF_Inv3 opta por los libros del Zorro Rojo porque una de las ventajas que ofrece es que cada libro de no ficción viene acompañado de un booktrailer como epitexto virtual público. Otras editoriales relevantes en álbum y libro ilustrado de no ficción según INF_Inv1 son: MaevaYoung, Takatuka, Iamiqué, Tecolote, Wonder Ponder, Amanuta, Zorro Rojo, Media Vaca, CocoBooks, Nube Ocho y A Buen Paso, entre otras.

No obstante, haciendo hincapié en dos de las editoriales mencionadas -Wonder Ponder y Media Vaca-, puntuar que ambas presentan una línea de pensamiento político para los más pequeños.

Por tanto, con el libro de no ficción surge esa necesidad de crear y contribuir al desarrollo de la capacidad crítica del alumnado en tomar posición ante algunos temas -dictadura, clases sociales, democracia...- que, posiblemente, por otros cauces resultaba imposible acceder; pues “en vez de infantilizar, lo que hace es madurar en temas de la sociedad importantes” (INF_Inv4). Aunque también se ha de indicar lo que están ofreciendo el mundo editorial escolar -Edelvives, Anaya, SM-, pues además de ser muy bonitos y conseguidos, están por un precio muy económico; según INF_Inv2 e INF_Inv4. Es decir, resulta más fácil acercarlos y adentrarlos a ese mundo porque es asumible en comparación con otros libros (INF_Inv2). En definitiva, el panorama editorial de la edición infantil está sorprendiendo por el número tan elevado de publicaciones de libros de no ficción dirigido a los más pequeños.

5.2. Fase I. Análisis del contexto y Plan de Lectura y Biblioteca: DAFO

Tras un análisis detallado del contexto y del Plan de Lectura y Biblioteca del centro seleccionado, se concretarán sus puntos fuertes y débiles a partir de la elaboración de una matriz DAFO -ver cuadro 2-. De esta forma, se reconocerá en qué situación de uso, según BRECREA (2011), se encuentra por parte de toda la comunidad educativa: A -primeros pasos-, B -replanteamiento de servicios y usos-, C -puesta en marcha de algunos servicios y programas- o D -estabilidad y uso regular-. Así se podrá establecer oportunidades de mejora que abren nuevos ciclos reflexivos de la utilización de servicios, recursos y programas de la biblioteca. Señalar que esta herramienta proporcionará suficiente información para comprobar qué aspectos son susceptibles de revisión, de supresión, de nueva creación, etc.

Así pues, gracias a los procesos de análisis plasmados en la matriz DAFO sobre el Plan de Lectura y Biblioteca del centro Los Madroñales se puede deducir que se encuentra concretamente en la situación B. Siguiendo a BECREA (2011), se trataría de una biblioteca cuya organización y uso no se ajusta al modelo deseado, pues tal y como se recoge en el Plan de Centro (2018) se pretende “dinamizar su uso y realizar actividades de animación a la lectura” (p.5). A pesar de ello, para la consecución de estos objetivos surgen numerosas dificultades relacionadas con: la colección de fondos; actividad pedagógica y dinamización; local, mobiliario y equipamiento; planificación, gestión y organización y, también, personal. Por ello, parece lógico afirmar que habrá que llevar a cabo un plan de trabajo que incida principalmente en aspectos ligados a la reorganización de gestión y uso. En esta situación, además de afianzar las acciones emprendidas en situación A, la biblioteca tendrá que abordar las siguientes:

- Realizar actividades generales de promoción lectora organizadas por la biblioteca para el desarrollo de la CCL y fomento de la lectura;

- Readecuar la infraestructura y equipamiento, la definición de los servicios y la puesta en práctica de tareas técnico-organizativas con el fin de mantener la colección;
- Poner en marcha la política documental en aspecto que tenga que ver con criterios de adquisición de fondo y la promoción de la biblioteca haciendo uso de mecanismos para la divulgación de la información y el conocimiento.

Cuadro 2. DAFO sobre el Plan de Lectura y Biblioteca.

Debilidades	Amenazas
<ul style="list-style-type: none"> • No cuentan con obras actualizadas • Únicamente tiene los libros impreso, no en formato audiovisual • No posee recursos TIC • No se utiliza la biblioteca como sala de estudio ni se realizan ahí lecturas • En la biblioteca no se organizan exposiciones • El fomento de la lectura está contemplado en el desarrollo de la CCL, pero no en todas las áreas del proyecto curricular de centro 	<ul style="list-style-type: none"> • No se llevan a cabo proyectos globales del centro para el fomento de la lectura • Los padres no intervienen en la biblioteca • No se informa a otros agentes educativos ni a la biblioteca pública • No se planifica la lectura en todas las materias desde un enfoque intensivo o extensivo • No se les brinda la oportunidad de asistir a los alumnos a encuentros lectores
<ul style="list-style-type: none"> • Posee textos de literatura juvenil, acorde a las etapas de EI y EP • Cuenta con textos informativos y documentales • El centro difunde información del Plan lector con el lema del proyecto “asómate a los libros” • Existen grupos de formación permanente para los profesores • El centro recibe autores proporcionados por las editoriales • Existe una participación de toda la comunidad educativa para llevarlo a buen fin • Se realiza actividades relacionadas con efemérides y celebraciones • Se llevan a cabo actividades de producción, en este caso recogidas en el <i>Diario Los Madroñales</i> • Se planifica una hora de lectura semanal en todas las áreas • Se proyectan actividades e intervenciones lectoras a lo largo del año • El profesorado atiende a la biografía lectora del alumnado de manera personalizada 	<ul style="list-style-type: none"> • Formación específica desde CEP • Es posible catalogar e informatizar la biblioteca gracias al programa Abies • Ofrece préstamos a los alumnos • La biblioteca está abierta en tiempo lectivo • Existe una planificación para que desde las AL y ANL se haga uso de la biblioteca • Los libros recién llegados son presentados a los alumnos • Planificación de visita/relación con otras bibliotecas escolares y con la municipal • Promoción de actividades lectoras con la familia • Información a las familias a través de: reuniones -colectivas/individuales, folletos, paneles de información, web del centro...
Fortalezas	Oportunidades

Fuente: Elaboración propia.

5.3. Fase II. Análisis del corpus editorial basado en los libros de no ficción: cartografía

Antes que nada, resulta importante señalar que para la elaboración de esta presente cartografía se ha tomado como referencia editoriales relevantes en el panorama hispanohablante en álbum y libro ilustrado de no ficción. Decir que todas ellas han sido extraídas de la entrevista realizada a Rosa Tabernero Sala y del proyecto del Ministerio; *Formar lectores en la sociedad digital desde el libro de no ficción*. Tal y como se puede observar, este itinerario lector está dirigido a la etapa de Educación Primaria integrando tanto AL como ANL que, según Romero y Trigo (2015), supone atender al carácter interdisciplinar de la CCL. Además, se indican los contenidos curriculares que se pueden trabajar por cada libro ilustrado según la Orden 17/03/2015, la referencia para poder acceder al mismo y el epitexto con el fin de relacionarlo con otros tipos de textos virtuales: blogs, reseñas, booktrailers, entre otros.

En el diseño de la cartografía lectora compuesta por libros de no ficción -tablas 21, 22, 23, 24, 25, 26- se ha mantenido el siguiente criterio: de composición:

- Columna 1: se especifica el curso al que se destina la lectura de la obra
- Columna 2: se indica la asignatura y el ámbito del área -área lingüística (AL) o área no lingüística (ANL)-.
- Columna 3: se detallan los contenidos curriculares de la Orden de 17 de marzo de 2015 que pueden trabajarse con la dinamización del libro.
- Columna 4: se referencia la bibliografía editorial del libro.
- Columna 5: aparece el epitexto del libro (booktrailer, reseñas, blogs...) al que se puede acceder.

En este primer curso de Educación Primaria con el fin de que el alumnado se vaya acercando de forma progresiva al código escrito, se ha seleccionado en el área de lengua un libro de no ficción sobre las letras del abecedario. De esta forma, los alumnos aprenderán a deletrear todos y cada uno de los sonidos; esto es promover la interacción entre lectura convencional y escritura o, en otras palabras, entre sonidos y grafías. Además, en el área de inglés se pretende que los alumnos infieran el significado a partir de indicadores textuales, tales como: imágenes, títulos, subtítulos, letras en negrita, etc. En matemáticas los discentes trabajarán los números naturales con el fin de afrontar situaciones reales de su vida cotidiana: contar, medir, ordenar... Asimismo, en el área de ciencias sociales aprenderán las épocas de la historia de una forma muy amena y divertida a través de juegos y reflexiones. También conocerán en ciencias naturales las diferentes especies de nuestro planeta y sus hábitats fomentando al mismo tiempo el respeto y cuidado a los seres vivos. El álbum ilustrado para trabajar educación física hace hincapié en el deporte promoviendo la actividad física y la alimentación saludable. En educación artística se propone el juego a partir de la creación y fabricación manual de objetos, animales y personajes. En el caso de música, el libro logra hablar -sin palabras- de danza y amistad logrando ritmo y movimiento en las páginas.

Tabla 21. Cartografía de libros de no ficción. 1º EPO.

Curso	Materias		Contenidos	Referencia	Epitextos
1º EP	AL	Lengua	<p>2.1. Lectura de textos próximos a la experiencia infantil en distintos soportes iniciándose progresivamente en las convenciones del código escrito, con una correcta correspondencia entre fonemas y grafías, sin silabeo, con entonación adecuada (punto, coma, signos de admiración e interrogación)</p> <p>2.2. Comprensión de textos leídos en voz alta y en silencio</p> <p>2.4. Estrategias para la comprensión lectora de textos: título, ilustraciones.</p>	Palacios, F. (2014). <i>Animaletras</i> . Amanuta, Colección Ñandú.	https://bit.ly/32OioUP

			Palabras clave. Relectura. Anticipación de hipótesis. Diccionario. Sentido global del texto. Ideas principales		
	Inglés	3.1. Identificación de lo esencial de textos muy familiares, a partir de la comprensión de elementos lingüísticos y visuales (ilustraciones, gráficos...) 3.2. Estrategias básicas de comprensión de mensajes escritos breves y sencillos 3.4. Utilización de habilidades y procedimientos como repetición, memorización, asociación de palabras y expresiones, para la adquisición de vocabulario	Merlán, P. (2017). <i>A surprise for Mrs. Tortoise</i> . NubeOcho, Colección SOMOS8.	https://bit.ly/32xZlhi	
	Matemáticas	2.1. Significado y utilidad de los números naturales en situaciones de la vida cotidiana (contar, medir, ordenar, expresar cantidades, comparar, jugar, comunicarnos, etc.) 2.2. Sistema de numeración decimal: lectura y escritura de números, grafía, nombre, reglas de formación de los números y del valor posicional hasta tres cifras	Schwarz, V. (2018). <i>Contando con el gato Chiqui</i> . Milrazones, Colección milratones	https://bit.ly/2ZlcGjN	
	Ciencias Sociales	4.1. Cambios en el tiempo 4.2. El calendario 4.3. Nociones de duración, sucesión y simultaneidad	Fichou, B. (2016). <i>Mi pequeña historia del mundo</i> . Ediciones SM	https://bit.ly/3fLLG9T	

			<p>4.4. Restos del pasado: cuidado y conservación</p> <p>4.5. Personajes de la Historia. [...]</p>		
		Ciencias Naturales	<p>3.2. Observación de diferentes formas de vida. Identificación, denominación y clasificación de los seres vivos</p> <p>3.4. Clasificación de los animales e identificación de las principales características y funciones</p> <p>3.9. Observación, exploración e inicio de sencillos trabajos sobre pequeños ecosistemas</p> <p>3.13. Desarrollo de hábitos de respeto y cuidado hacia los seres vivos</p>	<p>Crompton, N. (2017). <i>El asombroso atlas de los animales</i>. Ediciones SM, Colección Atlas</p>	<p>https://bit.ly/2Vyz128</p>
		Educación Física	<p>2.1. Adquisición de hábitos básicos de higiene corporal, alimentarios y posturales relacionados con la actividad física</p> <p>2.2. Relación de la actividad física y de la alimentación con el bienestar y la salud</p> <p>2.3. Movilidad corporal orientada a la salud</p>	<p>Könnecke, O. (2018). <i>El deporte es genial</i>. Ediciones SM, Colección Álbumes Ilustrados</p>	<p>https://bit.ly/2ZMUITX</p>
		Educación Artística	<p>2.2. Producciones plásticas de forma creativa, mediante la observación de entornos, individuales o en grupo, utilizando técnicas elementales y materiales cotidianos de su entorno</p> <p>2.6. Manipulación de elementos de la vida cotidiana, disfrutando las características de los mismos</p>	<p>Rodríguez, G. (2009). <i>Hecho a mano</i>. Amanuta, Colección Remolino</p>	<p>https://bit.ly/30oAxFP</p>

			2.11. Desarrollo de hábitos de trabajo, constancia y valoración del trabajo bien hecho tanto el suyo propio como el de sus compañeros y compañeras		
		Música	6.1. Identificación de su propio cuerpo como instrumento de expresión de sentimiento y emociones, controlando las capacidades expresivas del mismo, valorando su propia interpretación y la de los demás, como medio de interacción social 6.2. Interpretación de danzas, controlando la postura y coordinación de la misma	Idle, M. (2013). <i>Flora y el flamenco</i> . Cartoné	https://bit.ly/3jtIOfn

Fuente: elaboración propia

Una vez practicado el sonido de cada letra del abecedario en el curso anterior, en este aprenden a leer disfrutando de la historia de Roc, en el área de lengua, al mismo tiempo que motiva en el importante camino del aprendizaje de la lectura. A partir de los distintos indicadores textuales, podrán disfrutar en inglés de una mágica historia cuya moraleja es que no siempre podemos tener todo, y que muchas veces no tener algo puede resultar positivo. Además, aprenderán de una forma muy lúdica en mates para qué sirve el dinero, de dónde sale y cómo gestionarlo. Del mismo modo, el libro para trabajar ciencias sociales recoge 52 ejemplos de profesiones curiosas e insólitas, antiguas y modernas, que muestran como en este mundo hay un lugar para todos porque, como sabemos, todos tenemos una habilidad, una capacidad o una pasión que, si la desarrollamos, puede convertirse en el trabajo de nuestra vida. Es en ciencias naturales donde se cuenta la historia de los dientes y lo que se debe hacer si queremos conservarlos limpios y sanos. También podrán conocer los tipos de deportes que existen con una colección de pegatinas. Con la ayuda del libro de educación artística, los alumnos podrán decorar su cuarto y sus cosas de mil formas distintas, hacer llaveros y pulseras para todos sus amigos incluyendo instrucciones paso a paso e ideas para reciclar materiales. Para conocer sobre la danza, tendrán

que girar las ruedas, abrir las ventanas y desplegar las solapas del libro y, de esta forma, darán respuestas a cuestiones como: por qué bailaban los antiguos guerreros griegos, cuál es el origen de la capoeira o qué es la colofonia.

Tabla 22. Cartografía de libros de no ficción. 2º EPO.

Curso	Materias		Contenidos	Referencia	Epitextos
2º EP	AL	Lengua	1.4. Expresión y reproducción de textos orales [...] 1.5. Reproducción de textos literarios orales y recitados de poemas, adivinanzas, retahílas, canciones, trabalenguas... 2.5. Gusto por la lectura. Hábito lector. [...]	Hills, T. (2011). <i>Roc aprende a leer</i> . Editorial Juventud, Colección Álbumes Ilustrados	https://bit.ly/2VTID9d
		Inglés	3.1. Identificación de lo esencial de textos muy familiares, a partir de la comprensión de elementos lingüísticos y visuales (ilustraciones, gráficos...) 3.2. Estrategias básicas de comprensión de mensajes escritos breves y sencillos 3.3. Lectura y comprensión de palabras de uso muy común al ámbito cercano 3.4. Utilización de habilidades y procedimientos como repetición, memorización, asociación de palabras y expresiones, para la adquisición de vocabulario	Isern, S. (2016). <i>I wasn't invited to the birthday</i> . NubeOcho	https://bit.ly/30KI0QX

		Matemáticas	3.11. Monedas y billetes: 50c, 1€, 2€, 5€, 10€, 20€ 3.12. Manejo de monedas y precios familiares 3.14. Curiosidad e interés por conocer y usar las monedas	Junyent, M. (2017). <i>Mon y Nedita. Mi primer libro de economía</i> . Combel Editorial	https://bit.ly/3eQAJ5T
	ANL	Ciencias Sociales	3.5. Las profesiones	Mizielinski, A., y Mizielinski, D. (2011). <i>¿Qué será de ti?</i> Libros del Zorro Rojo	https://bit.ly/2DWqb8n
		Ciencias Naturales	2.1. Identificación de las partes del cuerpo y su funcionamiento 2.3. Desarrollo de hábitos saludables y conductas responsables para prevenir enfermedades y accidentes domésticos 2.4. Identificación de la relación entre el bienestar y la práctica de determinados hábitos: [...], higiene personal, [...]	Yagyu, G. (2008). <i>Dientes</i> . Media Vaca, Colección El mapa de mi cuerpo	https://bit.ly/2NR4IzC
		Educación Física	4.1. Reflexión e interiorización sobre la importancia de cumplir las normas y reglas de los juegos 4.3. Conocimiento y práctica de diferentes tipos de juegos: libres-organizados, sensoriales, simbólicos y cooperativos 4.4. Indagación y práctica de juegos populares y tradicionales propios de la cultura andaluza 4.9. Espacios para desarrollar el juego: colegio, calles, plazas, campo, etc, con gran arraigo en Andalucía	Pérez, C., y Brandariz, G. (2016). <i>Sports</i> . Editorial SM	https://bit.ly/2ZSeF6N

		Educación Artística	<p>2.2. Producciones plásticas de forma creativa, mediante la observación de entornos, individuales o en grupo, utilizando técnicas elementales y materiales cotidianos de su entorno</p> <p>2.5. Exploración sensorial de las cualidades y posibilidades de materiales (papel, barro, plastilina, acuarelas), transmitiendo las sensaciones que le producen</p> <p>2.6. Manipulación de elementos de la vida cotidiana, disfrutando las características de los mismos</p> <p>2.12. Exposición de obras sencillas de creación propia y comunicación oral de su intencionalidad</p>	<p>Torres, L. (2012). <i>Flipa con tu estilo. Decora, pinta y diviértete</i>. Ediciones SM, Colección Ecomanía</p>	<p>https://bit.ly/2WGEuV7</p>
		Música	<p>6.1. Interpretación y creación de danzas sencillas, en parejas o en grupos de distintas épocas y lugares, haciendo especial hincapié en las andaluzas</p> <p>6.2. Exploración de las posibilidades motrices, dramáticas y creativas del cuerpo como medio de expresión musical</p> <p>6.3. Adecuación del movimiento al espacio y al compañero en la interpretación de danzas</p> <p>6.4. Memorización e interpretación de danzas y secuencias de movimientos fijados e inventados</p>	<p>De Guibert, F. (2009). <i>La danza</i>. Ediciones SM, Colección Mi mundo</p>	<p>https://bit.ly/30xzWBQ</p>

			6.7. Ejecución de danzas andaluzas y españolas 6.8. Valoración de la música y la danza que nos aporta a. nuestro patrimonio artístico y cultural andaluz		
--	--	--	---	--	--

Fuente: Elaboración propia.

En tercero de esta misma etapa educativa, el libro ilustrado para trabajar el área de lengua rinde homenaje a la creatividad y a la ilustración como herramientas principales de comunicación para contar historias y, además, explica qué es la dislexia a los más pequeños de una forma positiva. En inglés para lograr que los alumnos adquieran un nuevo vocabulario y comprendan mensajes breves se aprovecha sus intereses siendo en este caso las mascotas al mismo tiempo que resulta un libro divertido y encantador sobre cómo ser uno mismo y comprender a los demás. En el caso de matemáticas, aprenderán a leer la hora en distintos tipos de relojes y descubrir muchos datos interesantes sobre el tiempo. Teniendo en cuenta que la evolución del ser humano es un tema muy interesante y del que aún no se ha escrito mucho para niños, en ciencias sociales se explica desde los primeros simios hasta nuestra realidad actual. En ciencias naturales los discentes encontrarán respuestas a distintas cuestiones de interés, tales como: qué son los átomos, cómo funcionan los fuegos artificiales o por qué las cebollas nos hacen llorar; es decir, entenderán por qué nuestro mundo funcional tal y como lo conocemos. También se les brinda la oportunidad de hacer sus propios experimentos. Gracias a la guía para el emocionante mundo del deporte, Sportopedia, profundizarán en datos sobre deportes comunes y otros nuevos que quizás desconocían. A través del libro de educación artística es posible conocer los animales del continente de una manera muy distinta, pues los alumnos podrán fabricar sus propios animales con materiales disponibles en sus casas. En la asignatura de música se narra una historia sobre el poder del lenguaje universal de la música; en este caso con la música del mar.

Tabla 23. Cartografía de libros de no ficción. 3º EPO.

Curso	Materias		Contenidos	Referencia	Epitextos
3º EP	AL	Lengua	3.3. Uso del lenguaje no verbal en las producciones escritas: tebeos, emoticonos, imágenes... 3.4. Organización y representación de textos de forma creativa utilizando herramientas de edición de contenidos digitales que permiten incluir texto con formato carácter y la manipulación básica de imágenes, para utilizarlas en las tareas de aprendizaje o para comunicar conclusiones, utilizando los recursos de forma responsable	McLaughlin, T. (2015). <i>La máquina de escribir</i> . Coco Books	https://bit.ly/2OIFmnN
		Inglés	3.2. Comprensión y expresión de historias o mensajes breves con apoyos de elementos paratextuales (cartas, postales, email, SMS) 3.4. Lectura, comprensión y práctica de un léxico y/o mensajes escritos referidos a: [...], mascotas y otros animales, [...]	Lacasa, B. (2017). <i>Bow Wow Meow</i> . NubeOcho, Colección Egalité	https://bit.ly/32Cy6SL
		Matemáticas	1.4. Planteamientos y estrategias para comprender y resolver problemas: problemas orales, gráficos y escritos, resolución en grupo, en parejas, individual, resolución mental, con calculadora y con el algoritmo. Problemas con datos que sobran, que faltan, con varias soluciones, de	Hore, R. (2016). <i>Ya sé decir la hora</i> . Usborne Publishing	https://bit.ly/3jwyjNm

Curso	Materias		Contenidos	Referencia	Epitextos
			recuento sistemático. Invención de problemas y comunicación a los compañeros. Explicación oral del proceso seguido en la resolución de problemas 3.11. Lectura en el reloj analógico y digital		
	ANL	Ciencias Sociales	2.4. El ser humano y el medio natural: uso del territorio [...] 2.5. Impacto de actividades humanas sobre el medio: organización y transformación del territorio 4.1. El tiempo histórico y su medida 4.2. Las edades de la historia. Duración y datación de los hechos históricos significativos que las acotan. [...].	Barr, C., y Williams, S. (2020). <i>Desde los simios hasta nosotros</i> . Ediciones SM	https://bit.ly/2ZsZLT3
		Ciencias Naturales	4.2. Utilidad de algunos avances, productos y materiales para el progreso humano 4.4. Instrumentos y procedimientos para la medida de la masa y el volumen de materiales y cuerpos 4.11. Separación de componentes de una mezcla mediante destilación filtración, evaporación y disolución 4.13. Respeto por las normas de uso, seguridad y conservación de los instrumentos y los materiales de trabajo	Adams, T. (2013). <i>Química divertida para gente despierta</i> . Ediciones SM, Colección Para aprender más sobre	https://cutt.ly/kaZpBEK

Curso	Materias		Contenidos	Referencia	Epitextos
		Educación Física	<p>4.2. Práctica de juegos cooperativos, populares y tradicionales, pertenecientes a la Comunidad de Andalucía</p> <p>4.3. Experimentación, indagación y aplicación de las habilidades básicas de manejo de balones y móviles, con o sin implemento, en situaciones de juego</p> <p>4.4. Aprendizaje y utilización de estrategias básicas en situaciones de cooperación, de oposición y de cooperación-oposición, en la práctica de juegos y deportes</p> <p>4.9. Interés y apoyo del juego como medio de disfrute, de relación y de empleo del tiempo libre</p>	Skinner, A. (2018). <i>Sportopedia</i> . Emme Edizioni, Colección Album	https://bit.ly/3eRHPae
		Educación Artística	<p>2.1. Elaboración creativa de producciones plásticas, mediante la observación del entorno (naturales, artificiales y artísticos), individuales o en grupo, seleccionando las técnicas más apropiadas para su realización</p> <p>2.4. Planificación del proceso de producción de una obra en varias fases: observación y percepción, análisis e interiorización, verbalización de intenciones, elección de intenciones, elección de materiales y</p>	Rodríguez, G. (2020). <i>Animales americanos a mano</i> . Amanuta	https://bit.ly/3jhiPwp

Curso	Materias		Contenidos	Referencia	Epitextos
			su preparación, ejecución y valoración crítica		
		Música	5.1. Utilización del lenguaje musical como elemento expresivo de comunicación de sentimientos, ideas o pensamiento	Isern, S. (2017). <i>La música del mar</i> . Cuento de Luz	https://bit.ly/2CWenCD

Fuente: Elaboración propia.

En el curso de cuarto de Primaria con el álbum ilustrado seleccionado para trabajar el área de lengua, los alumnos llevarán a cabo los tres subprocesos que conforman la escritura: planificación, redacción y revisión. Aprovechando que los animales resultan ser centro de interés para estas edades, en inglés se narra la historia de un grupo de amigas de avestruces y leones y, de esta forma, estarán más motivados para su correcta lectura, comprensión y práctica del léxico. La obra de matemáticas incluye sencillas explicaciones sobre probabilidad, los polígonos o la serie de Fibonacci resultando aún más fácil gracias a la cantidad de solapas, desplegables y lengüetas que las acompañan; en definitiva, permite descubrir lo relacionada que está la vida cotidiana con las matemáticas. En el caso de ciencias sociales, se trata de una guía animada para aprender a leer los mapas físicos y políticos, visitar los paisajes más llamativos de la Tierra, así como conocer las diferentes culturas de cada uno de los continentes. Además, en ciencias naturales se contribuye al desarrollo de una alimentación saludable con la huerta en casa; lo mejor que puedes hacer por ti y por nuestro planeta. En la enciclopedia para trabajar educación física se recogen datos sobre más de cien deportes diferentes que se practican en diferentes partes del mundo; un libro fantástico para que los propios lectores investiguen y descubran cuáles son sus deportes preferidos. Con los interesantes proyectos que ofrece el libro de educación artística, los más pequeños podrán desarrollar su creatividad creando obras originales; todo ello siguiendo a los grandes maestros de la Historia del Arte, antiguos y modernos. Asimismo, el libro de música informa a los lectores

de los de los diferentes instrumentos musicales agrupados por familia acompañado de graciosas viñetas donde los personajes utilizan frases ligadas a la música para comunicarse.

Tabla 24. Cartografía de libros de no ficción. 4º EPO.

Curso	Materias		Contenidos	Referencia	Epitextos
4º EP	AL	Lengua	3.1. Escritura y reescritura individual o colectiva de textos creativos, copiados o dictados, con diferentes intenciones tanto del ámbito escolar como social con una caligrafía, orden y limpieza adecuados y con un vocabulario en consonancia con el nivel educativo. Plan de escritura 3.2. Planificación de textos: inclusión de los recursos lingüísticos más adecuados para escribir textos narrativos, descriptivos, predictivos, argumentativos y explicativos 3.5. Revisión de un texto para mejorarlo con la colaboración de compañeros y compañeras y teniendo en cuenta la ayuda de guías textuales 3.6. Aplicación de las normas ortográficas y signos de puntuación	Hills, T. (2013). <i>Roc escribe una historia</i> . Juventud, Colección Álbumes Ilustrados	https://bit.ly/2Bsbw3S
		Inglés	3.2. Comprensión y expresión de historias o mensajes breves con apoyos de elementos paratextuales (cartas, postales, email, SMS) 3.4. Lectura, comprensión y práctica de un léxico y/o mensajes escritos	Andrés, J.C. (2017). <i>Ozzy the ostrich</i> . NubeOcho, Colección INGLÉS	https://bit.ly/32JHc5

Curso	Materias		Contenidos	Referencia	Epitextos
			referidos a: [...], mascotas y otros animales, [...]		
		Matemáticas	<p>1.1. Identificación de la vida cotidiana en los que intervienen una o varias de las cuatro operaciones, distinguiendo la posible pertinencia y aplicabilidad de cada una de ellas</p> <p>1.5. Resolución de situaciones problemáticas abiertas: investigaciones matemáticas sencillas sobre números, [...].</p>	Litton, J. (2014). <i>Mates divertidas para gente ingeniosa</i> . Ediciones SM, Colección Para aprender más sobre	https://bit.ly/3f46MQu
	ANL	Ciencias Sociales	3.3. Comunidades autónomas, ciudades autónomas y provincias que forman España y Andalucía	Green, J. (2013). <i>Atlas del mundo con mapas animados</i> . Ediciones SM, Colección Atlas	https://bit.ly/3eNtf3g
		Ciencias Naturales	<p>2.3. Desarrollo de hábitos saludables para prevenir y detectar las principales enfermedades que afectan a los aparatos y al organismo. Conducta responsable para prevenir accidentes domésticos</p> <p>2.5. Identificación y adopción de determinados hábitos: alimentación variada, [...]</p> <p>2.6. Desarrollo de un estilo de vida saludable. Reflexión sobre el cuidado y mantenimiento de los diferentes órganos y aparatos</p> <p>2.7. Desarrollo de una actitud crítica ante los factores y las prácticas</p>	Martín, M. (2016). <i>Huerta: cosecha lo que siembras</i> . Amanuta, Colección Remolino	https://bit.ly/2WFEZPt

Curso	Materias		Contenidos	Referencia	Epitextos
			sociales que perjudican un desarrollo sano y obstaculizan el comportamiento responsable ante la salud		
		Educación Física	<p>2.7. Medidas básicas de seguridad en la práctica de la actividad física. Uso sostenible y responsable de materiales y espacio</p> <p>2.8. Protagonismo y participación activa en la preparación y uso de ropa y calzado adecuados para una correcta práctica</p> <p>4.2. Práctica de juegos cooperativos, populares y tradicionales, pertenecientes a la Comunidad de Andalucía</p> <p>4.3. Experimentación, indagación y aplicación de las habilidades básicas de manejo de balones y móviles, con o sin implemento, en situaciones de juego</p>	Varios Autores. (2012). <i>Enciclopedia de los deportes</i> . Ediciones SM, Colección Enciclopedias	https://bit.ly/3gdPyAv
		Educación Artística	<p>1.9. Elaboración de producciones plásticas utilizando la fotografía con intencionalidad comunicativa</p> <p>2.1. Elaboración creativa de producciones plástica, mediante la observación del entorno (naturales, artificiales y artísticos), individuales o en grupo, seleccionando las técnicas más apropiadas para su realización</p>	McCully, J. (2017). <i>23 ideas para ser un gran artista</i> . Ediciones SM	https://bit.ly/2AiJ9EL

Curso	Materias		Contenidos	Referencia	Epitextos
			2.8. Conocimiento de algunas profesiones de los ámbitos artísticos, interesándose por las características del trabajo de los artistas y artesanos		
		Música	4.5. Diferenciación auditiva y visual de las principales familias de instrumentos: cuerda, viento y percusión 5.1. Exploración de las posibilidades sonoras y expresivas de los instrumentos	Pronto. (2017). <i>El gran libro de los instrumentos musicales</i> . Edelvives, Colección Álbumes Ilustrados	https://bit.ly/3hvagN2

Fuente: Elaboración propia.

Es en sexto de Primaria, más concretamente en el área de lengua, se introduce al alumnado en la teoría literaria, en este caso sobre los versos de deportes. En inglés con el álbum ilustrado seleccionado, *The legend of Zum*, el alumnado identificará las ideas principales y secundarias poniendo en práctica estrategias de comprensión. En matemáticas es posible entrar en contacto con las fracciones y aprender a calcular cosas relacionadas con situaciones prácticas de su día a día en partes iguales, tales como: repartir una tarta de cumpleaños, las chuches que hay en una bolsa o una simple chocolatina. ¡Si la Tierra fuese una aldea!, en ciencias sociales, plante a los discentes temas sociales basados en datos reales reduciendo la población mundial a la de una aldea de 100 habitantes: qué idiomas son los más hablados, la religiones con más fieles, la natalidad, cómo es la población de cada continente, cómo es el reparto de comida y la riqueza, qué energías se usan, etc. El objetivo principal que persigue el libro seleccionado para trabajar ciencias naturales es que tomen conciencia sobre sus cuerpos, es decir, cuidarse desde dentro promoviendo información desde la alimentación y las necesidades fisiológicas del cuerpo; todo ello con datos entretenidos. Si no te pierdes ni un partido de tu equipo preferido y te sabes la equipación y alineación de todas las selecciones, con el atlas de fútbol aprenderán sobre la historia de este deporte y los jugadores más legendarios. En educación artística pintarán y realizarán construcciones con consejos y trucos de la mano del dibujante-pintor-escultor César Fernández Arias. En música conocerán en profundidad el género musical de heavy metal: los rasgos de la comunidad metal y

qué tribus la componen, de dónde procede la mano cornuta, subgéneros del heavy metal, cómo ha evolucionado y qué variantes se han desplegado por todo el mundo...

Tabla 25. *Cartografía de libros de no ficción. 5º EPO.*

Curso	Materias		Contenidos	Referencia	Epitextos
5º EP	AL	Lengua	<p>5.1. Uso de las estrategias necesarias, individualmente o en equipo, de escucha activa y lectura dialogada, comentada o dramatizada, en el centro u otros contextos sociales, de fragmentos u obras de la literatura universal y andaluza, adaptada a la edad, presentadas en formatos y soportes diversos</p> <p>5.2. Profundización en la teoría literaria: verso y prosa; métrica, ritmo y rima; artes mayor y menor; el lenguaje figurado</p> <p>5.3. [...] recitado de poemas con explicación de los usos de recursos retóricos y métricos</p> <p>5.4. Lectura de relatos, teatros y poemas propios, redactados individual o colectivamente con elementos fantásticos y uso de recursos retóricos adecuados a la edad</p>	Ruiz, J. (2016). <i>Versos de deportes</i> . Ediciones SM	https://bit.ly/3isu8Sr
		Inglés	3.1. Identificación del sentido general e ideas principales de un texto breve y sencillo contextualizado	Arnal, T. (2015). <i>The legend of Zum</i> . NubeOcho, Colección Nubeclásicos	https://bit.ly/2DYQAm8

Curso	Materias		Contenidos	Referencia	Epitextos
			<p>3.2. Conocimiento y uso de estrategias de comprensión, movilización de información previa sobre tipo de tarea y tema, identificación del tipo textual, adaptando la comprensión al mismo, distinción de tipos de comprensión (sentido general, información esencial, puntos principales), formulación de hipótesis sobre contenido y contexto, inferencia y formulación de hipótesis sobre significados a partir de la comprensión de elementos significativos, lingüísticos y paralingüísticos, reformulación de hipótesis a partir de la comprensión</p> <p>3.3. Comprensión de la información contenida en mensajes escritos, infiriendo en el significado de términos desconocidos. Uso del diccionario</p>		
		Matemáticas	<p>2.1. Significado y utilidad de los números fraccionarios en la vida cotidiana</p> <p>2.2. Interpretación de textos numéricos o expresiones de la vida cotidiana relacionadas con los distintos tipos de números</p>	Cerasoli, A. (2012). <i>Los trucos de las fracciones</i> . Maeva, Colección Para leer y aprender	https://bit.ly/2CtgkGZ

Curso	Materias		Contenidos	Referencia	Epitextos
			2.7. Números fraccionarios. Obtención de fracciones equivalentes. Utilización en contextos reales. Fracciones propias e impropias. Nº mixto. Representación gráfica. Reducción de dos o más fracciones a común denominador. Operaciones con fracciones de distinto denominador 2.8. Relación entre fracción y número decimal, aplicación a la ordenación de fracciones		
	ANL	Ciencias Sociales	3.2. Demografía. Población absoluta. Densidad de población. Variables demográficas (natalidad, mortalidad, migraciones...). Distribución espacial, crecimiento natural y crecimiento real de la población. Representación gráfica. Pirámides de población, gráficos de barras y diagramas circulares. Población de Andalucía y España: distribución y evolución. Los movimientos migratorios en Andalucía. El éxodo rural. Población de Andalucía, España y Europa: distribución y evolución	Smith, D. (2015). <i>Si la Tierra fuese una aldea: un libro sobre las personas del mundo</i> . Ediciones SM, Colección Álbumes ilustrados	https://bit.ly/3ePPiX8
		Ciencias Naturales	2.1. Identificación del cuerpo humano, funcionamiento de las células, los tejidos, los órganos, los aparatos y sistemas. Anatomía y fisiología	Duret, G. (2019). <i>Nutre tu cuerpo</i> . Amanuta	https://bit.ly/2Ci3bjX

Curso	Materias		Contenidos	Referencia	Epitextos
			<p>2.2. Identificación de las funciones vitales en el ser humano. [...], función de nutrición, [...]</p> <p>2.5. Identificación y adopción de determinados hábitos: alimentación variada, higiene personal, ejercicio físico regulado sin excesos o descanso diario</p> <p>2.6. Desarrollo de un estilo de vida saludable. Reflexión sobre el cuidado y mantenimiento de los diferentes órganos y aparatos</p> <p>2.7. Desarrollo de una actitud crítica ante los factores y las prácticas sociales que perjudican un desarrollo sano y obstaculizan el comportamiento responsable ante la salud</p>		
		Educación Física	<p>4.1. Investigación, reconocimiento e identificación de diferentes juegos y deportes</p> <p>4.2. Aprecio del juego y el deporte como fenómenos sociales y culturales, fuente de disfrute, relación y empleo satisfactorio del tiempo de ocio</p> <p>4.5. Conocimiento y uso adecuado de las estrategias básicas de juego relacionadas con la cooperación, oposición y la cooperación</p>	Gifford, C. (2018). <i>Atlas de fútbol</i> . Ediciones SM	https://bit.ly/32EVlpL

Curso	Materias		Contenidos	Referencia	Epitextos
			4.8. Aceptación y respeto hacia las normas, reglas, estrategias y personas que participan en el juego		
		Educación Artística	2.1. Elaboración y realización creativa de producciones plásticas como expresión de sensaciones, individuales o en grupo, utilizando técnicas elementales (punto, línea y planos) y materiales cotidianos de su entorno 2.4. Realización de trabajo artístico utilizando y comparando las texturas naturales y artificiales y las visuales y táctiles 2.5. Manipulación y experimentación con todos tipos de materiales (gráficos, pictóricos, volumétricos, tecnológicos, etc.) para concretar su adecuación al contenido para el que se propone, interesándose por aplicar a las representaciones plásticas los hallazgos obtenidos	Fernández, C. (2010). <i>Taller de pintura y construcciones</i> . Media Vaca	https://bit.ly/2VP6420
		Música	5.2. Exploración de las posibilidades sonoras y expresivas de la voz y de diferentes instrumentos y dispositivos electrónicos al servicio de la interpretación musical 5.8. Improvisación vocal, instrumental y corporal en respuesta a estímulos musicales y extra-musicales	De Pierpont, J., y Bourhis, H. (2019). <i>Heavy metal: un género mítico</i> . Lunwerk Editores	https://bit.ly/2BptnIK

Curso	Materias		Contenidos	Referencia	Epitextos
			6.2. Exploración de las posibilidades expresivas y creativas del cuerpo entendido como medio de expresión musical		

Fuente: Elaboración propia.

En el caso de sexto de Educación Primaria, teniendo en cuenta que las estadísticas evidencian la pobreza de hábitos lectores de los españoles, el álbum ilustrado para el área de lengua enumera muchas ventajas de la lectura frente a otros entretenimientos indicando de manera informal y muy dinámica todas las razones por las que leer resulta divertido. En la materia de inglés se hace un recorrido por la ciudad británica, Londres, descubriendo sus lugares icono y los aspectos más extraños de sus habitantes; es como trasladarse a una ciudad que nunca antes había estado. Así mismo, aprenderán sobre las matemáticas desde el punto de vista histórico, numérico y práctico poniendo a prueba el ingenio de los alumnos con las distintas actividades que ofrece. En ciencias sociales se viaja por el espacio con la ayuda de la información que el libro contiene: un Sistema Solar en tres dimensiones, mapas del espacio que muestran dónde está cada planeta, páginas deslizables sobre la Luna, el Sol, la Vía Láctea y el universo. Cada doble página del libro para trabajar ciencias naturales se centra en una especie en concreto -rayas, delfines, focas...- o sobre cultura general sobre el mar -a qué profundidad viven dichas especies, océanos en peligro para crear conciencia...-. El de educación física narra las historias de cincuenta destacadas deportistas desde 1800 hasta la actualidad. En educación artística aprenderán a dibujar paso a paso utilizando la técnica del dibujo y, por último, a través del conocimiento de los protagonistas del álbum ilustrado de música se profundizará sobre diferentes instrumentos que conforman una orquesta y sus características.

Tabla 26. Cartografía de libros de no ficción. 6º EPO.

Curso	Materias		Contenidos	Referencia	Epitextos
6º EP	AL	Lengua	2.5. Gusto por la lectura: selección de lecturas personales cercana a sus intereses de forma autónoma como fuente de disfrute y ampliación de los propios conocimientos	Boucher, F. (2014). <i>El libro que hará que te encanten los libros. ¡Incluso a los que no les gusta leer!</i> Ediciones SM	https://bit.ly/31v1CsS
		Inglés	1.10. Reconocimiento, identificación y comprensión de elementos significativos lingüísticos básicos y paralingüísticos (gestos, expresión facial, contacto visual e imágenes) 3.11. Aspectos socioculturales y sociolingüísticos: convenciones sociales, normas de cortesía y registros; costumbres, valores, creencias y actitudes; lenguaje no verbal 3.12. Desarrolla interés y hábitos por comunicarse en la lengua extranjera y dar a conocer la cultura y costumbres de su entorno y de Andalucía 4.8. Uso apropiado de los aspectos socioculturales y sociolingüísticos aplicando los conocimientos adquiridos sobre sus producciones escritas 4.9. Interés por establecer contactos y comunicarse con personas hablantes de la lengua extranjera o de otras	Sasek, M., y Fraga, X. (2018). <i>Esto es Londres</i> . Nórdica Libros	https://bit.ly/2NVFBLX

Curso	Materias		Contenidos	Referencia	Epitextos
			lenguas, dando a conocer las costumbres de su entorno y Andalucía		
		Matemáticas	2.4. La numeración romana. Orden numérico 2.16. Sistema de numeración en culturas anteriores e influencias en la actualidad 3.1. Unidades del Sistema Métrico Decimal de longitud, capacidad, masa, superficie y volumen 3.3. Elección de la unidad más adecuada para la realización y expresión de una medida 3.4. Elección de los instrumentos más adecuados para medir y expresar una medida	Goldsmith, M. (2013). <i>Matemática mente</i> . Ediciones SM	https://bit.ly/2Zsr7IT
	ANL	Ciencias Sociales	2.1. El Universo: concepción, componentes y origen 2.2. El Sistema Solar: Sol, planetas, satélites, asteroides, meteoritos, cometas y estrellas fugaces 2.3. La Tierra: forma, aspecto y composición. Movimientos y sus consecuencias: La rotación terrestre. Eje y polos geográficos. El día y la noche. El movimiento de translación de la Tierra. Las estaciones. Las capas de la Tierra 2.4. La Luna: movimientos lunares de órbita alrededor de la Tierra y	Ferguson, R., y Tellechea, T. (2011). <i>Atlas del espacio</i> . Ediciones SM	https://bit.ly/30obUcq


Curso	Materias		Contenidos	Referencia	Epitextos
			rotación propia. Fases lunares. Influencia de la Luna sobre la Tierra: eclipses y mareas		
		Ciencias Naturales	3.1. Observación de diferentes formas de vida. Clasificación e identificación de los componentes de un ecosistema 3.2. Clasificación de los seres vivos en los diferentes reinos atendiendo a sus características básicas 3.12. Desarrollo de hábitos de respeto y cuidado hacia los seres vivos y su hábitat	Zommer, Y. (2018). <i>El gran libro del mar</i> . Editorial Juventud	https://bit.ly/32kRa7U
		Educación Física	1.1. Exploración de los elementos orgánico-funcionales implicados en las situaciones motrices habituales 4.1. Investigación, reconocimiento e identificación de diferentes juegos y deportes 4.2. Aprecio del juego y el deporte como fenómenos sociales y culturales, fuente de disfrute, relación y empleo satisfactorio del tiempo de ocio 4.12. Valoración del juego y las actividades deportivas. [...]	Ignatofsky, R. (2018). <i>Mujeres en el deporte</i> . Nórdica Libros, Colección Ilustrados	https://bit.ly/30D69HD
		Educación Artística	2.1. Elaboración y realización creativa de producciones plásticas como expresión de sensaciones, individuales o en grupo, utilizando técnicas elementales (punto, línea y planos) y materiales cotidianos de su entorno	Hart, C. (2011). <i>Cómo dibujar vampiros y otras criaturas de la noche</i> . Ediciones SM, Colección cómo dibujar	https://bit.ly/2NGTAVM

Curso	Materias		Contenidos	Referencia	Epitextos
			<p>2.2. Distinción y argumentación de las características del color, luminosidad, tono y saturación aplicándolas en sus propias producciones</p> <p>2.6. Organización del espacio en producciones bidimensionales utilizando la composición, proporción y equilibrio</p> <p>3.7. Elaboración sencilla de obras bidimensionales utilizando nociones métricas de perspectivas en su entorno próximo</p>		
		Música	<p>5.2. Exploración de las posibilidades sonoras y expresivas de la voz y de diferentes instrumentos y dispositivos electrónicos al servicio de la interpretación musical</p> <p>5.4. Asunción de responsabilidades en la interpretación individual y en grupo y respeto a las aportaciones de los demás y a la persona que asume la dirección</p> <p>5.9. Búsqueda de información en soporte digital y papel sobre instrumentos, compositores, intérpretes y eventos musicales en Andalucía</p> <p>5.10. Planificación, organización y valoración de la asistencia a manifestaciones artísticas andaluzas</p>	<p>Perarnau, C. (2018). <i>La orquesta</i>. Editorial Juventud, Colección Álbumes Ilustrados, Libros Juego</p>	<p>https://bit.ly/3dRGAXZ</p>

5.4. Fase III. Dinamización de un libro con carácter interdisciplinar: proyecto

En esta tercera fase se ha diseñado un proyecto basado en el método de investigación del medio que propone Zabala (1995) y en el libro *El gran libro del mar* con el objetivo de que pueda ser integrado en el Plan de Lectura y Biblioteca del centro. No obstante, cabe destacar que está dirigida a los alumnos de 6º de Educación Primaria aprovechando que es en este curso donde se imparte la asignatura de Cultura y Práctica Digital. Como se observa en la tabla 27, este proyecto se compone de un total de 10 sesiones con una duración de 45 minutos aproximadamente cada una.

Tabla 27. Distribución de sesiones.

SESIONES	TRANSPOSICIONES		TÍTULO	ACTIVIDADES
1	1		<i>¿Qué sabemos sobre el mar?</i>	Inicio
2				
3				
1	2		<i>Nos adentramos en el mar</i>	Desarrollo
2				
1	3		<i>¿Quién habita en el mar?</i>	Desarrollo
2				
1	4	Código QR Transposiciones	<i>¡Ponemos en práctica todo lo aprendido!</i>	Síntesis
2				
3				

Fuente: Elaboración propa.

Se propone la dinamización de este libro como modelo para cualquier otro libro de la cartografía del trabajo. La intención se centra en ofrecer estrategias y un modelo de actuación en el aula para incorporar la lectura y desarrollar la formación de lectores desde los libros informativos (libros de no ficción), apoyando el aprendizaje y la interpretación de la realidad desde la curiosidad que nos ofrece este tipo de textos.

6. CONCLUSIONES Y MIRADAS HACIA EL FUTURO

En primer lugar, destacar que las transformaciones sociales, culturales y económicas demandan que los profesionales de la educación ayuden a buscar respuestas positivas a estos desafíos que impone la modernidad desde una reflexión crítica y analítica con el fin de lograr la formación de individuos competentes para este nuevo siglo. Este urgente camino corresponde a la innovación e investigación educativa. Ante esto, cabe señalar que mi primer acercamiento a este campo fue con la realización del TFG, pero con la elaboración de este presente trabajo he profundizado aún más incidiendo en aspectos relacionados con el PLC y su repercusión en la mejora de la práctica educativa; ámbito temático sobre el que se incide poco en el grado. Tal y como queda recogido,

la temática seleccionada ha sido los libros de no ficción en la formación lectora desde una visión de centro y, para ello, se pretendía realizar un estudio de caso en un centro educativo y así poder reflexionar las aportaciones de las ANL con este tipo de libros en el desarrollo lector de los niños.

No obstante, la dificultad principal y que más ha determinado la elaboración de este trabajo ha sido la situación originada por la COVID-19. Por este motivo, ha sido imposible acceder al campo objeto de estudio, en este caso el colegio *Los Madroñales*, lo que exigió el replanteamiento de criterios éticos y técnicas/instrumentos de recogida de información. Sin olvidar los principios y pilares de la etnografía tradicional, el trabajo de campo se desarrolló en la red: análisis del Plan de Lectura y Biblioteca, así como tutorías y entrevistas a través del programa Google Meet. Por tanto, se puede decir que esta dificultad se ha afrontado y convertido en fortaleza con el uso de las TIC y aprovechando que estamos enredados, quienes nos dedicamos a la investigación socio-educativa -donde mi incluyo- deberíamos plantearnos Internet como objeto de estudio y como herramienta en la práctica científica. De esta forma, los distintos objetivos han sido alcanzados y las cuestiones de investigación han sido respondidas.

En cuanto al primer objetivo, cabe decir que el hecho de desarrollar las prácticas del grado en el mismo centro educativo seleccionado para este estudio ha tenido como resultado una recogida de información más exhaustiva sobre el Plan de Lectura y Biblioteca. Gracias a la elaboración de la matriz DAFO el análisis ha resultado efectivo, pues he podido conocer en qué situación de uso se encuentra la biblioteca de dicho centro y a partir de ahí establecer oportunidades de mejora. Igualmente, siguiendo con el segundo objetivo, mediante una matriz CAME -ver cuadro 2- puede afrontarse el reto de la formación de lectores desde una visión sistémica de centro. Incidiendo en el tercer y cuarto objetivo, como se ha comprobado, el análisis de las editoriales de este tipo de libros es muy amplio y, por tanto, es una gran oportunidad para cualquier docente disponer de la cartografía realizada y poder así encontrar libros adecuados para incluirlos en su quehacer educativo tanto en áreas lingüísticas como en ANL.

Finalmente, rescatar que con este trabajo no se ha pretendido generalizar en ningún caso, pero sí ofrecer una serie de nociones para comprender en qué situación se encuentra el centro objeto de estudio en relación con el Plan de Lectura y Biblioteca y de qué forma es posible abordar las transformaciones de mejoras pertinentes facilitando la cartografía basada en libros de no ficción y la propuesta para dinamizar un libro con carácter interdisciplinar. Es decir, como investigadora me he centrado en una sola arista, pero esta misma temática puede tener mucha prospección de estudio: analizar la relación existente entre escuela y librerías, escuela y biblioteca municipal, escuela y editoriales; conocer cómo está la innovación educativa de la administración o escuela

o incluso investigar qué programas está trabajando. Recordar que una finalidad de la escuela es la formación de usuarios de la lengua competentes y, debido al interés que muestro por lograrlo, me planteo la Tesis Doctoral y así poder investigar más aristas sobre este ámbito. No olvidemos que la lectura no solo es un hobby dirigida a las personas cultas, sino que permite que todos respondan de la mejor forma posible a nuestra vocación de seres humanos.

Cuadro 2. *CAME sobre la formación de lectores a través de los libros de no ficción.*

C Corregir debilidades	A Afrontar las amenazas	M Mantener las fortalezas	E Explotar oportunidades
<ul style="list-style-type: none"> -Organizar actividades en el espacio de la biblioteca, tales como: clubes de lecturas, exposiciones, talleres interactivos, etc. -Contar con un catálogo de libros de no ficción actualizados, así como las editoriales de mayor prestigio que están trabajando más en esta línea -Disponer de recursos TIC con el fin de que los alumnos puedan profundizar aún más en la temática del libro 	<ul style="list-style-type: none"> -Planificar la lectura tanto en AL como en ANL según las tres fases de lectura que propone Solé: antes, durante y después -Tomar como ejemplo la propuesta para así dinamizar los libros de no ficción desde un carácter interdisciplinar -Difundir las actuaciones a través de la web y de las redes sociales para mantener a todos los agentes educativos informados -Contar con la participación del Cronista Oficial de la villa de Chipiona, Juan Luis Naval Molero, y, de esta forma, los alumnos puedan asistir a encuentros lectores 	<ul style="list-style-type: none"> -Los libros informaciones con los que cuentan que tengan relación con los intereses y motivaciones de los alumnos -Catalogar e informatizar los libros informaciones disponibles en la biblioteca por temáticas y cursos -Poner en práctica distintas estrategias para la presentación de libros: ronda de libros, catálogo, lectura en voz alta de algún fragmento, visualización de alguna imagen, etc. 	<ul style="list-style-type: none"> -Solicitar apoyo externo, como los centros del profesorado, siempre que resulte necesario -Contextualizar todas aquellas actividades de producción que se recojan en el portfolio -Fomentar la lectura compartida en las actividades e intervenciones que se desarrollan a lo largo del curso -Aprovechar la participación activa de las familias para la planificación de tareas lectoras con el profesorado -Recomendaciones por parte del alumnado a otros grupo-clase del mismo centro u otros durante las visitas a otras bibliotecas escolares o municipal

Fuente: Elaboración propia.

7. BIBLIOGRAFÍA

- Alcantud, M. (2010). El relato digital educativo como herramienta de incorporación de las nuevas tecnologías a la educación superior: una experiencia práctica en filología inglesa. *Lenguaje y Textos*, 31, 35-48.
- Alonso-Burgos, J. (2017). *Teoría e historia del hombre artificial*. Barcelona, España: Akal.
- Alonso, A.M. (2016). Literatura y TIC: book-trailer como herramienta educativa. *Aprendizaje Digital*, 1(2), 21-30.
- Álvarez, G.M. (2009). Etnografía virtual: exploración de una opción metodológica para la investigación en entornos virtuales de aprendizaje. *Revista Q*, 3(6), 1-31.
- Amar, V. (2006). Planteamientos críticos de las nuevas tecnologías aplicadas a la educación en la sociedad de la información y de la comunicación. *Pixel-Bit. Revista de Medios y Educación*, 27, 79-87.
- Andréu, J. (2002). Las técnicas de análisis de contenido: una revisión actualizada.
- Angulo, F., y Vázquez, R. (2010). El currículum y los nuevos espacios para aprender. En J. Gimeno, *Saberes e incertidumbres sobre el currículum* (pp. 501-526). Madrid, España: Morata.
- Arancibia, M.H., Castillo, A.P., y Saldaña, F.J. (2018). *Innovación Educativa: perspectivas y desafíos*. España: Universidad de Valparaíso.
- Area, M., y Guarro, A. (2012). La alfabetización informacional y digital: fundamentos pedagógicos para la enseñanza y el aprendizaje competente. *Revista Española de Documentación Científica*, 35, 46-74.
- Area, M., y Pessoa, T. (2012). De lo sólido a lo líquido: las nuevas alfabetizaciones ante los cambios culturales de la Web 2.0. *Revista Científica de Educomunicación*, 19(38), 13-20.
- Arias, C., y González-López, L. (2018). La inclusión de medios digitales en la enseñanza de la Literatura: estallidos y discusiones de sentido en la producción de un booktrailer. *El Toldo de Astier*, 9(16), 67-85.
- Ausubel, D. (1983). Teoría del aprendizaje significativo. *Fascículos de CEIF*, 1, 1-10.
- Ballester, J., e Ibarra, N. (2016). La educación lectora, literaria y el libro en la era digital. *Revista chilena de literatura*, (94), 147-171.
- Boillos, M.M. (2017). Escribir a través de los géneros discursivos en el marco educativo basado en las competencias: el caso del País Vasco. *Tejuelo: Didáctica de la Lengua y la Literatura*, (26), 63-90.

- Cabero, J. (2015). Reflexiones educativas sobre las tecnologías de la información y la comunicación (TIC). *Tecnología, Ciencia y Educación*, 1, 19-27.
- Cabero, J., y Llorente, M. del C. (2010). Comunidades virtuales para el aprendizaje. *Edutec. Revista Electrónica de Tecnología Educativa*, (34), 1-10.
- Campoy, T., y Gomes, E. (2009). Técnicas e instrumentos cualitativos de recogida de datos. En A. Pantoja (Ed.), *Manual básico para la realización de tesinas, tesis y trabajos de investigación* (pp. 273-300). Madrid, España: EOS.
- Cassany, D. (2006). *Tras las líneas. Sobre la lectura contemporánea*. Barcelona, España: Anagrama.
- Cassany, D., Luna, M., y Sanz, G. (2002). *Enseñar lengua*. Barcelona, España: Editorial Graó.
- CEIP Los Madroñales. (2018). *Plan de Centro*.
- Cerrillo, P. (2005). Los nuevos lectores; la formación del lector literario. *Literatura infantil y educación literaria*, 133-152.
- Cerrillo, Pedro C., Larrañaga, Elisa, y Yubero, Santiago (2002). *Libros, lectores y mediadores*. Cuenca: Universidad de Castilla La Mancha.
- Cobo, C., y Moravec, J. (2011). Introducción al aprendizaje invisible: la (r)evolución fuera del aula. En C. Cobo y J. Moravec (Coords.), *Aprendizaje invisible: hacia una nueva ecología de la educación* (pp. 17-45). Barcelona, España: UBe Col·lecció Transmedia XXI.
- Consejería de Educación – Junta de Andalucía (BECREA). (2011). Plan de trabajo y autoevaluación de la biblioteca escolar. Recuperado de: <https://bit.ly/396k5Ox>
- Consejería de Educación Junta de Andalucía (CEJA). (2016-2017). Dossier Programa Proyecto Lingüístico de Centro (PLC). Recuperado de: <https://bit.ly/3fQgAOY>
- Consejería de Educación. (2017). *Proyecto Lingüístico de Centro*. Recuperado de <https://bit.ly/30UMOBb>
- Cordón-García, J.A. (2018). Combates por el libro: inconclusa dialéctica del modelo digital. *El profesional de la información*, 27(3), 467-482.
- Decuir-Gunby, J.T., y Schutz, P.A. (2017). Asking Appropriate Research Questions. En J.T. Decuir-Gunby y P.A. Schutz, *Developing a Mixed Methods Proposal: A Practical Guide for Beginning Reserachers*. (pp. 33-43). Thousands Oaks, CA: SAGE Publications.
- Del Moral, M.E., y Rey, B. (2015). Experiencia innovadora: realización de relatos digitales en el aula de educación infantil. *Revista DIM: Didáctica, Innovación y Multimedia*, (32), 1-16.
- Del-Moral, M.E., Villalustre, L., y Neira, M.R. (2016). Relatos digitales: activando las competencias comunicativa, narrativa y digital en la formación inicial del profesorado. *OCNOS: Revista de Estudios sobre lectura*, 15(1), 22-41.
- Durán, T. (2005). Ilustración, comunicación, aprendizaje. *Revista de Educación*, 239-253.
- Escudero, J.M. (2008). Para seguir pensando la formación en centros. *Caleidoscopio, revista de contenidos educativos del CEP de Jaén*, (1), 33-54.

- Ezpeleta, J. (2004). Innovaciones educativas: reflexiones sobre los contextos en su implementación. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 9(21), 403-424.
- Fabregat, S. (2019). El Programa Proyecto Lingüístico de Centro: una propuesta interdisciplinar de mejora de la competencia comunicativa en los centros escolares de Andalucía. *E-SEDLL*, (2), 1-15.
- Farmer, L. (2004). Using technology for storytelling: Tools for children. *New Review of Children's Literature and Librarianship*, 10(2), 155-168.
- Federación de gremios de editores de España. (2019). Recuperado de: <https://bit.ly/2JeBnwL>
- Feito, R. (2010). De las competencias básicas al currículum integrado. *Revista de Teoría, Investigación y Práctica Educativa*, (23), 55-79. Recuperado de <https://bit.ly/2MilB8n>
- Fons, M. (2006). *Leer y escribir para vivir. Alfabetización inicial y uso real de la lengua escrita en el aula*. Barcelona: Graó.
- Freire, J. (2008). Cultura digital y prácticas creativas en educación. *Revista de Universidad y Sociedad del conocimiento*, 6(1), 2-6.
- Galera, F. (2006). *Aspectos didácticos de la lectoescritura*. Granada, España: Grupo Editorial Universitario.
- García-Peñalvo, F.J. (2015). Mapa de tendencias en Innovación Educativa. *Education in the Knowledge Society*, 16(4), 6-23.
- García, F.J. (2015). Mapa de tendencias en Innovación Educativa. *Education in the Knowledge Society*, 16(4), 6-23.
- Garralón, A. (2005). Taller libro informativo: qué, cómo, cuándo. *Educación y Biblioteca*, 147, 62- 117. Recuperado 27 de agosto de 2020, de <https://bit.ly/3b0gqm8>
- Gómez, A. (2013). El aprendizaje integrado de la lengua española y los contenidos de áreas no lingüísticas en los proyectos lingüísticos de centro. *Porta Linguarum. Revista de Didáctica de las Lenguas Extranjeras*, 20, 103-115.
- Graells, P.M. (2013). Impacto de las TIC en la educación: funciones y limitaciones. *3Ciencias TIC*, 2(1), 1-15.
- Gutiérrez, A. (2003). *Alfabetización digital. Algo más que ratones y teclas*. Barcelona, España: Gedisa.
- Haché, A.M. (2009). Formar lectores, formar ciudadanos. Impacto social del desarrollo de la comprensión lectora. *Revista tendencias y retos*, (14), 135-143.
- Heredia, H. y Romero, M.F. (2019). Técnicas para la evaluación de la lectura y las TIC: tres cuestionarios para su diagnóstico. *Campo Abierto. Revista de Educación*, 38, pp. 45-63.
- Herrera, R. (2009). *Magia de la letra viva: formar lectores en la escuela*. La Habana, Cuba: Editorial Academia.
- Huberman, A.M. (1973). Cómo se crean los cambios en la educación: una contribución al estudio de la innovación. Escuela de la Psicología y de las Ciencias de la Educación de la Universidad de Ginebra, Suiza.

- Ibarra-Rius, N., y Ballester-Roca, J. (2016). Booktrailer en Educación Infantil y Primaria: adquisición y desarrollo de las competencias comunicativa, digital y literaria a través de narrativas digitales. *Digital Education Review*, (30), 76-93.
- Latorre, A., Del Rincón, D., y Arnal, J. (2005). *Bases metodológicas de la investigación educativa*. Barcelona, España: GR92.
- Lázaro, J. (2001). *La red como material didáctico en la clase de E/LE*. Madrid, España: Edelsa.
- Limbu, M., y Gurung, B. (2014). *Emerging Pedagogies in the Networked Knowledge Society: Practices integrating social media and globalization*. USA: IGI Global.
- López-Gil, M. (2015). Nuevos espacios en el que hacer y sobre el que hacer investigación: la digitalidad. En S. Redón y F. Angulo (Coords.), *Investigación cualitativa en educación* (pp. 211-224). Buenos Aires, Argentina: Miño y Dávila.
- López-Gil, M. (2016). Apren-red: internet como dinamizador del aprendizaje. *Journal for Educators, Teachers and Trainers JETT*, 7(2), 142-154.
- López-Gil, M. (2018). El sujeto digital en la sociedad líquida: hacia una reconceptualización ético-política. En R- Vázquez (Coord.), *Reconocimiento y bien común en Educación* (pp. 83-118). Madrid, España: Morata.
- López-Gil, M., y Bernal, C. (2016). La cultura digital en la escuela pública. *Revista interuniversitaria de formación del profesorado*, (85), 103-110.
- López, F. (2002). El análisis de contenido como método de investigación. XXI, *Revista de Educación*, 4, 167-179.
- López, M.A. (2018). Las competencias. En M.A. López (Ed.), *Aprendizaje, competencias y TIC: aprendizaje basado en competencias* (pp. 34- 47). Madrid, España: Pearson.
- Lyn. P. (2018). El lugar de los textos de no ficción en la escuela primaria de hoy.
- Maina, M. (2018). Escuela y lectura: tensiones de la experiencia. *Anuario digital de investigación educativa*, (1), 210-219.
- Maxwell, J.A. (2013). *Qualitative Research Design. An Interactive Approach*. (3rd ed.). Thousands Oaks, CA: SAGE.
- Mayos, G., y Brey, A. (2011). *La sociedad de la ignorancia*. Barcelona, España: Península.
- McMillan, J.H., y Schumacher, S. (2006). *Investigación educativa: Una introducción conceptual*. Madrid, España: Pearson Educación.
- Mendoza, A. (2012). *Leer hipertextos. Del marco hipertextual a la formación del lector literario*. Barcelona, España: Octaedro.
- Mendoza, F. (2007). El proceso lector. Proceso y metacognición. En P. Cerrillo, C. Cañamares y C. Sánchez (Eds.), *Literatura infantil: nuevas lecturas, nuevos lectores* (pp. 69-82). Cuenca, España: Ediciones de la Universidad de Castilla-La Mancha.

- Ministerio de Educación y Formación Profesional. (2016). Estudio Internacional de progreso en comprensión lectora (PIRLS). Informe español. Recuperado de: <https://bit.ly/2UxTCSW>
- Moriña, A. (2017). *Investigar con historias de vida*. Madrid, España: Narcea.
- Nemirovsky, M. (2003). Estudiar con textos expositivos. En M. Nemirovsky (Coord.), *¿Cómo podemos animar a leer y a escribir a nuestros niños?* Tres experiencias en el aula. (pp. 5-10). Madrid: CIE
- Orden de 17 de marzo de 2015, por la que se desarrolla el currículo correspondiente a la Educación Primaria en Andalucía. Boletín Oficial de la Junta de Andalucía, 27 de marzo de 2015.
- Orozco, M.T. (2009). El libro álbum: definición y peculiaridades. *Universidad de Guadalajara*, 1-11.
- Pardo, Z. (2009). Panorama histórico del libro ilustrado y el libro-álbum en la literatura infantil colombiana. *Ensayos. Historia y teoría del arte*, (16), 81-114.
- Paredes, J. (2015). La escuela y el desafío del hábito de la lectura. *Revista electrónica en Iberoamérica especializada en comunicación*, 19(89), 1-76.
- Pérez, A., Castro, A., y Fandos, M. (2016). La competencia digital de la Generación Z. Claves para su introducción curricular en la Educación Primaria. *Comunicar: Revista Científica Iberoamericana de Comunicación y Educación*, 49, 71-79.
- Proyecto Lingüístico de Centro. (2018-2019). Materiales de referencia para la elaboración de un PLC. Recursos: Proyecto Lingüístico de Centro. Recuperado de <https://bit.ly/2Z5izqz>
- Real Decreto 126/2014, de 28 de febrero, por el que se establece el currículo básico de la Educación Primaria. Boletín Oficial del Estado (1 de diciembre de 2014).
- Real Decreto 1720/2007, de 21 de diciembre, por el que se aprueba el Reglamento de desarrollo de la Ley Orgánica 15/1999, de 13 de diciembre, de protección de datos de carácter personal.
- Rodríguez-Gómez, G. (2011). *Técnicas e instrumentos para la investigación*. Logroño, España: UNIR.
- Roig-Vila, R. (2017). Epitextos digitales como estrategia LIJ 2.0 para la formación integral en Didáctica de la Lengua y la Literatura. *Experiencias educativas innovadoras en Educación Superior*, 733-743.
- Romero, M. (2009). Acceso a las competencias básicas educativas desde la lectoescritura. *TABANQUE Revista Pedagógica, Universidad de Valladolid*, 22, 191-204. Recuperado de <https://bit.ly/3ikpLbi>
- Romero, M., y Trigo, E. (2015). Herramientas para el éxito. *Cuadernos de Pedagogía*, 458, 1-5. Recuperado de: <https://bit.ly/2WWJZQV>
- Romero, M., y Trigo, E. (2018). Los proyectos lingüísticos de centro. Desarrollar la comprensión lectora en áreas no lingüísticas. *Didáctica de la Lengua y de la Literatura*, (79), 51-59.
- Romero, M.F., Ambrós, A., y Trujillo, F. (2020). Hábitos lectores de los adolescentes en un ecosistema llamado escuela: factores determinantes en estudiantes de educación secundaria. *ISL*, 13, 18-34.

- Romero, M.F., Heredia, H., y Sampériz, M. (2019). El book-trailer como herramienta digital en la formación lectora de los futuros docentes. Un estudio de caso. *Caracteres. Estudios culturales y críticos de la esfera digital*, 8(2), 92-128.
- Romero, M.F., y Jiménez, R. (2016). La lectura intensiva como estrategia para el desarrollo de las habilidades comunicativas entre estudiantes de secundaria de ELE. *Tendencias en la enseñanza de español LE*, 339-361.
- Rovira-Collado, J. (2017). Booktrailer y Booktuber como herramientas LIJ 2.0 para el desarrollo del hábito lector. *ISL: Investigaciones Sobre Lectura*, 7, 55-72.
- Rovira-Collado, J., Llorens, R.F., Fernández, S., y Mendiola, P. (2016). Nuevas perspectivas en la didáctica de la literatura infantil y juvenil: booktuber y booktrailer. *Investigación e Innovación Educativa en Docencia Universitaria. Retos, Propuestas y Acciones*, 1755-1771.
- Rubio, A.M. (2007). Aprender a aprender, fomentando la lectura en el aula. *Innovación y Experiencias Educativas*, (25), 1-8.
- Sánchez, J. (2013). Qué dicen los estudios sobre el Aprendizaje Basado en Proyectos. *Actualidad pedagógica*. Recuperado de <https://bit.ly/2J5NRsH>
- Sánchez, S. (2016). Hablar para comunicarse. En M. Fons y J. Palou (Coords.). *Didáctica de la lengua y la literatura en educación infantil* (pp.165-177). Madrid, España: Síntesis.
- Sandín, M.P. (2010). *Investigación Cualitativa en Educación. Fundamentos y tradiciones*. Madrid, España: McGraw-Hill.
- Solé, I. (1993). *Estrategias de lectura*. Barcelona: Graó.
- Tabernero, R. (2011). Leer y mirar: claves para una poética de la recepción del libro-álbum y del libro ilustrado. *Ensino Em Re-Vista*, 18(1), 93-109.
- Tabernero, R. (2013). El book trailer en la promoción del relato. *Quaderns de Filologia. Estudis literaris*, 18, 211-222.
- Tabernero, R. (2016). Los epitextos virtuales en la difusión del libro infantil: Hacia una poética del book-trailer. Un modelo de análisis. *Ocnos*, 15(2), 21-36. Recupero de <https://bit.ly/34U5oxY>
- Tabernero, R. (2018). *Formar lectores en la sociedad digital desde el libro de no ficción* (Memoria científico-técnica de proyectos individuales). Ministerio de Ciencia, Innovación y Universidades.
- Tabernero, R., y Calvo, V. (2016). Book-Trailers as Tools to Promote Reading in the Framework of the Web 2.0. *New Review of Children's Literature and Librarianship*, 22(1), 53-69.
- Taylor, J. (2011). Selling Literacy: A Young Teacher's Tale of Getting (and Keeping) Her Students Excited about Text. *Language Arts Journal of Michigan*, 27(1), 15-19.
- Trigo, E. (2016). El papel de la formación inicial y permanente del profesorado para forjar lectores. *RESED: Revista de Estudios Socioeducativos*, (4), 66-84.
- Trigo, E., Romero, M.F., y García, A. (2019). Las voces de los agentes dinamizadores en la implementación de un PLC como clave para la transformación de un centro educativo. *Tejuelo*, (30), 37-72.

- Trujillo, F. (2010). La competencia en comunicación lingüística como Proyecto de Centro: retos, posibilidades y ejemplificaciones. *Lenguaje y textos*, 32, 35-40.
- Trujillo, F. (2015). Un abordaje global de la competencia lingüística. *Cuadernos de Pedagogía*, 458, 10-13.
- Trujillo, F. (2015). Una oportunidad para el cambio. *Cuadernos de Pedagogía*, (458), 1-4.
- Trujillo, F., y Rubio, R. (2014). El PLC como respuesta sistémica al reto de la competencia comunicativa en entornos educativos formales: propuesta de análisis de casos. *Lenguaje y Textos*, (39), 29-38.
- Tusón, J. (1989). *La magia del lenguaje*. Barcelona, España: Paidós.
- Vara, A. (2018). Las narrativas digitales en Educación Infantil: una experiencia de investigación e innovación con booktrailer, cuentos interactivos digitales y realidad aumentada. *Diablotexto Digital*, 3, 111-131.
- Vásquez, F. (2014). Elementos para una lectura del libro álbum. *Enunciación*, 19(2), 333-345.
- Vázquez, R., y Angulo, F. (2003). *Introducción a los estudios de casos: Los primeros contactos con la investigación etnográfica*. Málaga, España: Aljibe.
- Ventura, M., y Hernández, F. (2008). *La organización del currículum por proyectos de trabajo. El conocimiento es un calidascopio*. Barcelona: Graó.
- Zabala, A. (1995). *La práctica educativa. Cómo enseñar*. Barcelona: Graó.

8. ANEXOS

Anexo 1. Lista de verificación para evaluar el Plan de Lectura y Biblioteca de Los Madroñales.

ÍTEM	SÍ	NO	OBSERVACIONES
PLAN DE BIBLIOTECA			
La biblioteca posee textos literarios clásicos	X		Cabe destacar que no cuentan con obras actualizadas, pero tal y como he podido observar en las prácticas algunos de los textos literarios clásicos son: El Principito, Blancanieves, Los Tres Cerditos, Caperucita Roja, Platero y yo, El Quijote, entre otros. Aunque he de decir que una de las carencias más significativas se trata de las obras dirigidas a alumnos de El.
La biblioteca posee textos de literatura juvenil	X		La mayor parte de literatura que podemos encontrar en la biblioteca es juvenil, ya que está dirigido principalmente a todo el alumnado del centro, tanto para Educación Infantil como para Educación Primaria.
La biblioteca posee textos informativos	X		De los 2.500 libros con los que cuentan, también se puede encontrar una sección de la biblioteca exclusivamente para libros de consulta como enciclopedias y diccionarios.
La biblioteca tiene textos documentales	X		Cuenta con una variedad de libros documentales, pues lo podemos encontrar en las secciones de religiones, arte o naturaleza. Con respecto a esta última, encontramos libros como Los bosques, Las montañas, Los polos, Los ríos, etc.
La biblioteca tiene los libros en formato impreso	X		
La biblioteca tiene los libros en formato audiovisual	X		Este curso se ha empezado a hacer uso del programa Abies, sistema de gestión de bibliotecas escolares, para organizar todos los libros, revistas, CDs, etc. Como bien se indica en su Plan de Lectura y Biblioteca, el objetivo que persiguen es catalogar e informatizar la biblioteca.
La biblioteca tiene los libros en formato multimedia		X	
La biblioteca posee recursos TIC		X	Únicamente cuentan con un ordenador con conexión a Internet destinado a las funciones de administración, catalogación y préstamo de ejemplares.
La biblioteca está abierta en tiempo lectivo	X		
Se planifica para que usen la biblioteca todos los profesores del centro	X		Se adjudica un tiempo tanto en Educación Infantil como en Primaria para que, desde las diferentes áreas, se asista a la biblioteca para así realizar actividades de investigación o de lecturas específicas.
El centro difunde información de la biblioteca	X		El centro realizará la difusión del Plan lector a través de los paneles informativos y el reparto de carteles por el centro con el lema del proyecto: “asómate a los libros”. Asimismo, todo ello se colgará en la página web del centro con el fin de que puedan visitarla todas las personas que lo deseen.
La biblioteca posee un catálogo de consulta	X		Gracias al programa Abies es posible consultar el catálogo.
La biblioteca ofrece préstamos a los alumnos	X		También con Abies es posible realizar un seguimiento personalizado de los préstamos que ofrece a cada alumno.

Usan la biblioteca como una sala de estudio		X	También se hace uso de la biblioteca cuando algún profesor tiene que dar apoyo y el aula de apoyo a la integración esté ocupada. Esto lo he podido observar en el prácticum II.
Se realizan ahí lecturas		X	
El profesorado posee en la biblioteca de recursos para formarse	X		Se ha creado un grupo de formación permanente con el fin de dinamizar, crear y elaborar materiales para la biblioteca. Además, los talleres extracurriculares también van dirigido al profesorado.
En la biblioteca se organizan exposiciones		X	En el cuarto curso de Educación Primaria una actividad para la comprensión lectora es realizar exposiciones de carácter grupal o individual sobre tópicos trabajados, pero no indica si se llevan a cabo en el contexto de aula o en la biblioteca del centro.
En la biblioteca asisten autores	X		Una de las actividades que se proponen consiste en recibir autores que pueden proporcionar las editoriales con el fin de tomar contacto con los creadores de las historias.
La biblioteca dispone de acceso a Internet	X		La biblioteca dispone de internet, pero solo se utiliza para funciones destinadas a la administración, catalogación, así como para préstamos de ejemplares. El principal problema es que no cuentan con suficientes recursos.
La biblioteca abre los días no lectivos y tiene libre acceso		X	Únicamente está abierta fuera del horario escolar para los talleres extracurriculares dirigidos al profesorado, familias y alumnos.
Participan todo el claustro de profesorado para llevarlo a un buen fin	X		En este Plan de Lectura y Biblioteca participan: responsable de la biblioteca escolar, coordinador del proyecto, equipo de apoyo a la biblioteca, así como el equipo interdisciplinar de profesores, pues se indica que : “todos los maestros, sea cual fuere su especialidad, serán responsables de la lectura del alumnado y deben incluir en las programaciones el uso de la lectura como medio de información, ocio e investigación para así asegurar la mejora de la competencia lectora, el hábito de lectura y el gusto por la misma”
Se planifica la visita/relación con la biblioteca municipal	X		Desde este Plan de Lectura se establece relación tanto con otras bibliotecas escolares como con la municipal llevando a cabo diferentes actividades: de formación de usuarios, de préstamo individual y colectivo a niveles concretos.
PLAN DE LECTURA DE CENTRO			
Proyectos globales del centro para el fomento de la lectura		X	
AULA			
Se planifica a la lectura un tiempo semanal (1h) en todas las áreas	X		Se planifica una hora de lectura obligatoria que se inscribe dentro del ámbito de las áreas de Conocimiento del Medio o de Educación Artística, aunque también se dedicará parte del horario en el resto de asignaturas. No obstante, a cada nivel se le adjudicará un tiempo para que puedan asistir a la biblioteca para llevar a cabo actividades de investigación o de lectura específica de cada una de las áreas.
Se proyectan actividades e intervenciones lectoras a lo largo del año	X		Como se indica, todas las actividades están pensadas para ponerlas en práctica durante todo el año escolar y en todas las asignaturas y, de esta forma, poder realizar una buena animación lectora.

El profesorado atiende a la biografía lectora del alumnado de manera personalizada	X		El adulto del ámbito escolar que anima a leer debe ser una persona que permita a cada uno elegir el libro que más le gusta en libertad, aunque pueda también orientar.
Asisten a presentaciones de libros	X		Los libros recién llegados a la biblioteca son presentados a los alumnos.
Asisten a encuentros lectores		X	
Se realizan actividades de producción	X		Con respecto a las actividades que pueden desarrollarse en el contexto de aula con apoyo de la biblioteca de centro son el periódico escolar "Diario Los Madroñales" donde se recogen las noticias e inquietudes de los alumnos y que les sirva de práctica de expresión verbal; la elaboración de un libro de refranes, adivinanzas, trabalenguas o retahílas; la creación de sus propios cuentos que será leído en voz alta por ellos mismos, entre otras.
Se realiza actividades relacionadas con celebraciones y efemérides	X		En los días considerados institucionales -Día de la Paz, de la Constitución, de Andalucía...- se rompe con la dinámica de todos los días para abordar temáticas transversales. Aquí la biblioteca cobra gran importancia tanto en el trabajo de los alumnos como en la preparación de actividades por parte del docente.
Se planifica en todas las materias la lectura desde un enfoque intensivo		X	En el Plan de Lectura y Biblioteca no se hace una distinción entre las distintas áreas, pero por ciclos algunas actividades si se planifican desde un enfoque intensivo, tales como: 1º ciclo: ser capaz de contar una historia o expresar su idea principal después de haberla escuchado o leído 2º ciclo: reconocer la estructura de un texto (presentación, nudo y desenlace), así como su idea principal 3º ciclo: distinguir diferentes tipos de textos (descriptivo, narrativo, expositivo...)
Se planifica en todas las materias desde un enfoque extensivo		X	En el Plan de Lectura y Biblioteca no se hace una distinción entre las distintas áreas, pero por ciclos algunas actividades si se planifican desde un enfoque extensivo, tales como: 1º ciclo: lectura diaria en clase 2º ciclo: iniciar al alumnado en el uso del diccionario 3º ciclo: desarrollar la creatividad, fantasía e imaginación
En el proyecto curricular de centro está contemplado el fomento de la lectura en todas las áreas		X	Queda reflejado el desarrollo de la competencia lingüística descrita por niveles -iniciado, medio, avanzado- por ciclo, pero no el fomento de lectura tal cual en todas las áreas de conocimiento. Del mismo modo, en este Plan de Lectura y Biblioteca se indica la comprensión lectora, expresión oral y expresión escrita en todos los cursos que conforman la Educación Primaria.
COMUNIDAD EDUCATIVA			
Se promueven actividades lectoras con la familia	X		Sería importante señalar que en las bibliotecas de aula de Primaria, aunque no disponen del espacio, estanterías, así como de recursos adecuados, se intenta acercar a los niños a la lectura participando también la familia, sobre todo en los cursos más bajos. Además, uno de los objetivos que se pretenden conseguir con este Plan es implicar a las familias tanto en la biblioteca de centro como de aula debido a que también se intenta promover en los padres el hábito lector

			y, de esta forma, conseguir una actitud motivadora en sus hijos hacia la lectura. Fuera del horario escolar, la biblioteca sigue desarrollando su papel formador con actividades que van dirigidas a las familias.
En la biblioteca intervienen los padres		X	Aunque destacar que en este Plan se recoge que uno de los espacios clave para animar a la lectura es el hogar. Por ello, aunque no intervienen en la propia biblioteca, se señalan distintas actividades que pueden desarrollar en casa, tales como: acompañar a sus hijos a la librería a elegir los libros, sacar en préstamo algún libro de la biblioteca municipal, no castigarlos con la lectura, pedir que lean en voz alta, entre otras.
Se informan a las familias	X		A través de las reuniones colectivas trimestrales, así como las individuales esporádicas que se realizan se anima a las familias para que también participen en la consecución del objetivo de este plan: despertar el interés por la lectura y, por tanto, su ayuda resulta crucial para garantizar el éxito. Del mismo modo, se informará a los padres de la puesta en práctica de este Plan de Lectura a través de: folletos que se entregan al inicio de curso, paneles de información que se encuentran instalados en el centro y se colgará en la página web del centro. De esta forma, todos los integrantes de la comunidad educativa se podrán favorecer de los beneficios que aporta y mejorar así la práctica educativa.
Se informa a la biblioteca pública		X	
Se informa a otros agentes		X	
Participación de toda la comunidad educativa	X		En cuanto a los docentes, cabe destacar que se realizan cursos de formación con el objetivo de crear, elaborar y dinamizar materiales para la biblioteca escolar. Además, algunos de ellos han participado en cursos de formación del centro de profesorado de Jerez, así como en las Jornadas Provinciales de la Red Profesional de Bibliotecas Escolares.

Anexo 2. Consentimiento informado



(Solicitud de consentimiento según capítulo II del REAL DECRETO 1720/2007, de 21 de diciembre, por el que se aprueba el Reglamento de desarrollo de la Ley Orgánica 15/1999, de 13 de diciembre, de protección de datos de carácter personal).

Yo, Blanca Florido Zarazaga, como investigadora de este Trabajo Fin de Máster, redacto este documento de Consentimiento Informado con la intención de dejar constancia por escrito de las características de la investigación que estoy realizando. Además, a través de este documento solicito la colaboración y consentimiento de Rosa Tabernero, quien participa como informante de este trabajo.

El objetivo general que se pretende conseguir con este trabajo es reflexionar sobre el papel que desempeñan los libros de no ficción en la formación de lectores desde una perspectiva de centro interdisciplinar. Al ser usted investigadora del proyecto de investigación *Formar lectores en la sociedad digital desde el libro de no ficción* considero que su testimonio puede aportar una información muy significativa para el desarrollo de este presente estudio.

Antes de dar comienzo a la entrevista quisiera comentarle que en todo momento se respetará la privacidad y la confidencialidad de toda aquella información que ofrezca. Es decir, bajo ningún concepto será utilizada sin su autorización para otro fin que no sea el de la investigación y, por tanto, el anonimato está garantizado.

Finalmente, le agradecería enormemente que me permitiera grabar la entrevista para evitar así despistarme tomando notas y poder prestar el máximo de atención a sus aportaciones. De esta forma, es posible registrar con fidelidad todas las interacciones verbales que se producen entre entrevistador y entrevistado y asegurar la literalidad de sus palabras.

De esta forma, se procede a la firma de este consentimiento informado:

Participante: _____
Nombre DNI Firma

Investigadora: _____
Nombre DNI Firma

